

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC LẠC HỒNG**



NGUYỄN VĂN NHUNG

**MỐI QUAN HỆ GIỮA ĐẶC ĐIỂM CÔNG VIỆC, SỰ
CÔNG BẰNG VÀ ĐỘNG LỰC LÀM VIỆC CỦA GIẢNG VIÊN
CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHU VỰC ĐỒNG BẰNG
SÔNG CỬU LONG**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ QUẢN TRỊ KINH DOANH

Đồng Nai – năm 2023

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC LẠC HỒNG**



NGUYỄN VĂN NHUNG

**MỐI QUAN HỆ GIỮA ĐẶC ĐIỂM CÔNG VIỆC, SỰ
CÔNG BẰNG VÀ ĐỘNG LỰC LÀM VIỆC CỦA GIẢNG VIÊN
CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHU VỰC ĐỒNG BẰNG
SÔNG CỬU LONG**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ QUẢN TRỊ KINH DOANH

(Bản luận án được bảo vệ cấp trường)

Chuyên ngành: Quản trị kinh doanh

Mã số: 9340101

NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC:

PGS.TS. NGUYỄN MINH ĐỨC

TS. NGUYỄN THỊ BẠCH TUYẾT

Đồng Nai, năm 2023

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM

Độc lập – Tự do – Hạnh phúc

* * * * *

LỜI CAM ĐOAN

Tôi là Nguyễn Văn Nhung, xin cam đoan nội dung luận án tiến sĩ chuyên ngành Quản Trị Kinh Doanh: **“Mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng đến động lực làm việc của giảng viên các trường đại học khu vực đồng bằng Sông Cửu Long”** là công trình nghiên cứu của riêng tôi dưới sự hướng dẫn khoa học của PGS.TS Nguyễn Minh Đức và TS. Nguyễn Thị Bạch Tuyết. Các nội dung trình bày trong luận án là đúng sự thật và chưa được công bố bởi các tác giả nào khác.

Tất cả những nội dung trích dẫn, tham khảo và kế thừa đều được dẫn nguồn một cách rõ ràng, trung thực, đầy đủ trong danh sách các tài liệu tham khảo.

Nghiên cứu sinh

Nguyễn Văn Nhung

LỜI CẢM ƠN

Trong quá trình nghiên cứu, tác giả đã nhận được rất nhiều sự động viên, hỗ trợ giúp đỡ, góp ý chân thành và khoa học từ quý Thầy/Cô tại Trường đại học Lạc Hồng. Tác giả cũng nhận được rất nhiều sự giúp đỡ từ các giảng viên đã trả lời phiếu khảo sát, tham gia phỏng vấn hỗ trợ nghiên cứu cho tác giả. Đồng thời, tác giả cũng xin cảm ơn các chuyên gia trong ngành giáo dục đã dành thời gian cho các buổi phỏng vấn góp ý nhằm hỗ trợ tác giả xây dựng mô hình, thang đo và bảng hỏi trong quá trình nghiên cứu định lượng sơ bộ cũng như chính thức. Tác giả vô cùng biết ơn khi nhận được các định hướng nghiên cứu, sự theo dõi, động viên và hướng dẫn tận tình từ PGS.TS Nguyễn Minh Đức và TS. Nguyễn Thị Bạch Tuyết và quý thầy cô trong mọi trao đổi, góp ý về vấn đề nghiên cứu, phương pháp nghiên cứu, bài báo khoa học và các vấn đề học thuật khác.

Với tất cả sự kính trọng, tác giả kính gửi quý Thầy/Cô, bạn bè, đồng nghiệp và gia đình lòng biết ơn sâu sắc.

Trân trọng cảm ơn!

Đồng Nai, ngày. ...tháng.... năm 2023

Nguyễn Văn Nhung

TÓM TẮT LUẬN ÁN

Giáo dục đại học đang là một mối quan tâm sâu sắc của xã hội, đặc biệt quan trọng về đội ngũ giảng viên. Giảng viên có vai trò đặc biệt lớn trong các trường đại học và xã hội. Trong các chương trình giáo dục đại học, giảng viên đóng vai trò ngày càng quan trọng mối quan hệ rất lớn đến trình độ và thái độ của sinh viên, nguồn nhân lực chất lượng cao cho quá trình phát triển kinh tế xã hội nước nhà. Nghiên cứu này với mục tiêu chính là xác định vai trò của đặc điểm công việc, các sự công bằng và lòng yêu nghề đối với việc nâng cao động lực làm việc của giảng viên, giúp các trường đại học có các chính sách, giải pháp nâng cao động lực làm việc của giảng viên tại đồng bằng sông Cửu Long cũng như tạo cơ sở khoa học để giúp các giảng viên có nhận thức rõ ràng hơn về vấn đề này và đưa ra những hàm ý quản trị phù hợp.

Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp, kết hợp giữa nghiên cứu định tính và định lượng. Kết quả khảo lược lý thuyết, các nghiên cứu trước và phỏng vấn chuyên gia giúp xây dựng mô hình và thang đo. Nghiên cứu định lượng thực hiện qua hai giai đoạn sơ bộ và chính thức bằng phần mềm SPSS 29 và SMART PLS 4. Dữ liệu sử dụng từ khảo sát giảng viên thực hiện tại 12 trường đại học tại đồng bằng sông Cửu Long, với 945 quan sát đạt chuẩn. Chấp nhận 7 giả thuyết nghiên cứu, kết quả khẳng định mối quan hệ giữa đặc điểm công bằng, sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên. Đồng thời, khẳng định vai trò điều tiết mối quan hệ giữa các nhân tố của lòng yêu nghề. Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên; lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên.

Nghiên cứu đã bổ sung cơ sở lý thuyết và minh chứng thực tiễn về động lực làm việc của giảng viên các trường đại học khu vực ĐBSCL, chỉ rõ lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên; lòng yêu nghề cũng có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên. Từ đó, luận án cũng đề xuất các hàm ý quản trị giúp các trường đại học gia tăng động lực làm việc của giảng viên thông qua việc tạo ra các chính sách công bằng cũng như các giải pháp giúp gia tăng lòng yêu nghề để nâng cao động lực làm việc của giảng viên.

Từ khóa: động lực làm việc, lòng yêu nghề, đặc điểm công việc.

ABSTRACT

Higher education is a deep concern of society, especially important about teaching staff. Lecturers have a particularly large role in universities and society. In higher education programs, lecturers play an increasingly important role, greatly affecting the qualifications and attitudes of students, high quality human resources for the socio-economic development of the country. This study with the main objective is to determine the role of job characteristics, equity aspects and job love in improving the work motivation of lecturers, helping universities to have policies, solutions to improve the work motivation of lecturers in the Mekong Delta as well as create a scientific basis to help lecturers have a clearer awareness of this issue and provide appropriate governance implications

The study used mixed methods, combining qualitative and quantitative research. The results of theoretical review, previous studies and expert interviews help build models and scales. Quantitative research was carried out through two preliminary and official stages using SPSS 29 and SMART PLS software 4. Data used from a survey of lecturers conducted at 12 universities in the Mekong Delta, with 945 standard observation. Accepting 7 research hypotheses, the results confirm the relationship between equity characteristics, fairness aspects and work motivation of lecturers. At the same time, affirming the role of regulating the relationship between the factors of job love. Love for the profession has a moderating role to the relationship between job characteristics and work motivation of lecturers; Love for the profession has a moderating role in the relationship of income fairness and motivation of lecturers

The study has supplemented the theoretical basis and practical evidence on the work motivation of lecturers at universities in the Mekong Delta, showing that job love has a regulatory role in the relationship between job characteristics and job satisfaction. work motivation of lecturers; Job love also has a moderating role to the relationship between income fairness and motivation of lecturers. From that, the thesis also proposes governance implications to help universities increase the motivation of lecturers through the creation of fair policies as well as solutions to increase the love of the profession to improve the quality of work. high motivation of lecturers.

Keywords: work motivation, job love, job characteristics

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT VÀ KÝ HIỆU

STT	VIẾT TẮT	TIẾNG VIỆT	TIẾNG ANH
1	AVE	Phương sai trích trung bình	Average Variance Extracted
2	BGDĐT	Bộ giáo dục đào tạo	Ministry of Education and Training
3	CB	Công bằng	Equity
4	CB-SEM	Mô hình phương trình cấu trúc dựa trên hiệp phương sai	Covariance Based SEM
5	CG	Chuyên gia	Expert
6	CMV	Phương sai phương pháp chung	Common Method Variance
7	CR	Độ tin cậy tổng hợp	Composite Reliability
8	CV	Công việc	Work
9	DL	Động lực	Motivation
10	DN	Đồng nghiệp	Colleague
11	ĐĐCV	Đặc điểm công việc	Job characteristics
12	ĐH	Đại học	University
13	ĐLLV	Động lực làm việc	Motivation to work
14	ĐBSCL	Đồng bằng sông Cửu Long	Mekong Delta
15	EFA	Phân tích nhân tố khám phá	Exploratory Factor Analysis
16	FL	Hệ số tải nhân tố	Factor Loadings
17	GN	Ghi nhận	Record
18	GV	Giảng viên	Lecturers
19	HTMT	Chỉ số HTMT	Heterotrait - monotrait
20	SCB	Khía cạnh công bằng	The fair aspect
21	KMO	Chỉ số phân tích nhân tố	Kaiser Meyer Olkin

22	LYN	Lòng yêu nghề	Love for the profession
23	PLS-SEM	Mô hình phương trình cấu trúc dựa trên bình phương tối thiểu từng phần	Partial least squares SEM
23	SE	Sai số chuẩn	Standard Error
24	SEM	Mô hình phương trình cấu trúc	Structural Equation Model
25	SMART PLS	Phần mềm SMART PLS	SMART PLS
26	SPSS	Gói phần mềm thống kê cho ngành khoa học xã hội	Statistical Packge for the Social Sciences
27	TN	Thu nhập	Income
28	TP	Thành phố	City
29	TPHCM	Thành phố Hồ Chí Minh	Ho Chi Minh City
30	TT	Thăng tiến	Promote in career
31	TT	Thông tư	Circular
32	VIF	Hệ số phóng đại phương sai	Variance Inflation Factor

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN.....	I
LỜI CẢM ƠN	II
TÓM TẮT LUẬN ÁN	III
ABSTRACT	IV
DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT VÀ KÝ HIỆU.....	V
MỤC LỤC	VI
DANH MỤC BẢNG BIỂU	XII
DANH MỤC SƠ ĐỒ, HÌNH VẼ	XIV
CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU	1
1.1 Bối cảnh nghiên cứu	1
1.2 Mục tiêu nghiên cứu	4
1.2.1 Mục tiêu nghiên cứu tổng quát.....	4
1.2.2 Mục tiêu nghiên cứu cụ thể.....	4
1.3 Câu hỏi nghiên cứu.....	4
1.4 Đối tượng và phạm vi nghiên cứu	5
1.4.1 Đối tượng nghiên cứu	5
1.4.2 Đối tượng khảo sát	5
1.4.3 Đối tượng thảo luận nhóm và thảo luận chuyên gia.....	5
1.4.4 Phạm vi nghiên cứu	6
1.4.4.1 Phạm vi lý thuyết.....	6
1.4.4.2 Phạm vi không gian	6
1.4.4.3 Phạm vi thời gian.....	6
1.5. Phương pháp nghiên cứu	6
1.5.1 Nghiên cứu định tính	7
1.5.2 Nghiên cứu định lượng	7
1.6 Tổng quan các nghiên cứu trước	8
1.6.1 Tổng quan các nghiên cứu trước có liên quan.....	8
1.6.1.1 Tổng quan các nghiên cứu trên thế giới	8
1.6.1.2 Tổng quan các nghiên cứu trong nước	11
1.6.2 Nhận xét và khoảng trống nghiên cứu được phát hiện.....	11
1.7 Ý nghĩa của đề tài nghiên cứu.....	12

1.7.1 Về mặt lý thuyết.....	12
1.7.2 Về mặt thực tiễn.....	13
1.8 Kết cấu của luận án.....	13
CHƯƠNG 2: CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ MÔ HÌNH	16
NGHIÊN CỨU	16
2.1 Khái niệm và vai trò của động lực làm việc	16
2.1.1 Khái niệm đặc điểm công việc	16
2.1.2 Đặc điểm công việc của nghề giáo	16
2.2 Các lý thuyết về động lực làm việc của người lao động.....	19
2.2.1 Các lý thuyết cổ điển về động lực làm việc	19
2.2.1.1 Lý thuyết tháp nhu cầu của Abraham Maslow (1942)	20
2.2.1.2. Lý thuyết hai nhân tố của Herzberg (1959)	21
2.2.2 Một số lý thuyết đương đại về động lực làm việc	24
2.3 Một số nghiên cứu gần đây về các nhân tố mối quan hệ đến động lực làm việc.....	28
2.3.1 Lược khảo các nghiên cứu có liên quan.....	28
2.3.2 Lý thuyết đặc điểm công việc của Hackman và Oldham.....	37
2.3.3 Các nghiên cứu về đặc điểm công việc và động lực làm việc.....	40
2.3.4 Các nghiên cứu về sự công bằng và động lực làm việc	41
2.4 Mô hình và các giả thuyết nghiên cứu.....	45
2.4.1 Mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc	45
2.4.2 Mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc	45
2.4.3 Mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc.....	46
2.4.4 Mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc	47
2.4.5 Mối quan hệ giữa sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc.....	48
2.4.6 Lòng yêu nghề	49
2.4.7 Vai trò điều tiết của lòng yêu nghề	50
2.4.7.1 Vai trò điều tiết	50
2.4.7.2 Vai trò điều tiết của lòng yêu nghề	51
TÓM TẮT CHƯƠNG 2	55
CHƯƠNG 3. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU	56
3.1 Quy trình nghiên cứu.....	56

3.2 Nghiên cứu định tính	60
3.2.1 Nhân tố động lực làm việc (DL).....	61
3.2.2 Nhân tố đặc điểm công việc (CV)	62
3.2.3 Nhân tố sự công bằng trong thu nhập (TN).....	62
3.2.4 Nhân tố sự công bằng trong ghi nhận (GN)	63
3.2.5 Nhân tố sự công bằng về cơ hội thăng tiến (TT).....	64
3.2.6 Nhân tố sự công bằng về sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp (DN)	65
3.2.7 Nhân tố lòng yêu nghề.....	65
3.3 Nghiên cứu định lượng sơ bộ	66
3.3.1 Mục tiêu.....	66
3.3.2 Phương pháp chọn mẫu	66
3.3.3 Thu thập dữ liệu nghiên cứu sơ bộ	67
3.3.4 Thiết kế bảng câu hỏi khảo sát chính thức	67
3.3.5 Kết quả nghiên cứu sơ bộ	68
3.3.5.1 <i>Thống kê mẫu nghiên cứu</i>	68
3.3.5.2 <i>Kiểm định thang đo</i>	68
3.3.5.3 <i>Phân tích nhân tố khám phá (EFA)</i>	69
3.4 Nghiên cứu định lượng chính thức	71
3.4.1 Mục đích.....	71
3.4.2 Phương pháp chọn mẫu và kích thước mẫu	71
3.4.3 Thu thập dữ liệu.....	72
3.4.4 Kiểm tra sai lệch trong đo lường	73
3.4.5 Phân tích dữ liệu trong nghiên cứu chính thức.....	73
3.4.5.1 <i>Lựa chọn kỹ thuật phân tích dữ liệu</i>	73
3.4.5.2 <i>Đánh giá mô hình đo lường</i>	74
3.4.5.3 <i>Đánh giá mô hình cấu trúc</i>	75
TÓM TẮT CHƯƠNG 3	76
CHƯƠNG 4. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN	77
4.1 Tổng quan về ngành giáo dục đại học tại khu vực đồng bằng sông cửu long	77
4.2. Kết quả nghiên cứu định lượng chính thức	78
4.2.1 Thông tin chung về mẫu khảo sát.....	78
4.2.2 Kiểm định thang đo với cỡ mẫu 945	81

4.2.3 Kết quả kiểm định mô hình đo lường.....	82
4.3 Đánh giá mô hình cấu trúc.....	87
4.3.1 Kiểm tra đa cộng tuyến.....	87
4.3.2 Đánh giá sự phù hợp của các mối quan hệ trong mô hình	88
4.4 Thảo luận kết quả nghiên cứu	94
4.4.1 Thảo luận về mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc.....	94
4.4.2 Thảo luận về mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc	96
4.4.3 Thảo luận về mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc	99
4.4.4 Thảo luận về mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc.....	101
4.4.5 Thảo luận về mối quan hệ giữa sự công bằng về trong mối quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc.....	104
4.4.6 Thảo luận về nhân tố lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên.....	106
4.4.7 Thảo luận về nhân tố lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên.....	110
4.4.8 Thảo luận về nhân tố lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc của giảng viên	113
4.4.9 Thảo luận về nhân tố lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc của giảng viên	114
4.4.10 Lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc của giảng viên	116
TÓM TẮT CHƯƠNG 4	118
CHƯƠNG 5. KẾT LUẬN VÀ HÀM Ý QUẢN TRỊ.....	119
5.1 Kết luận.....	119
5.2 Hàm ý quản trị	121
5.2.1 Hàm ý từ về mối quan hệ đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc.....	121
5.2.2 Hàm ý về mối quan hệ của mối quan hệ sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc.....	124

5.2.3 Hàm ý về mối quan hệ của mối quan hệ sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc.....	128
5.2.4 Hàm ý từ kết quả kiểm định mối quan hệ của mối quan hệ sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc.....	133
5.2.5 Hàm ý về mối quan hệ của lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên	136
5.2.6 Hàm ý về mối quan hệ của lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên	140
5.3 Hạn chế của đề tài và hướng nghiên cứu tiếp theo	142
TÓM TẮT CHƯƠNG 5	144
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO	145

DANH MỤC BẢNG BIỂU

Bảng 2.1: Tổng hợp các giả thuyết nghiên cứu	43
Bảng 2.2: Tổng hợp các giả thuyết nghiên cứu	54
Bảng 3.1: Thang đo động lực làm việc	61
Bảng 3.2: Thang đo đặc điểm công việc	62
Bảng 3.3: Thang đo sự công bằng trong thu nhập	62
Bảng 3.4: Thang đo sự công bằng trong ghi nhận	63
Bảng 3.5: Thang đo sự công bằng về cơ hội thăng tiến	64
Bảng 3.6: Thang đo sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp	65
Bảng 3.7: Thang đo lòng yêu nghề	65
Bảng 3.8: Kiểm định độ tin cậy của thang đo với cỡ mẫu nhỏ	68
Bảng 3.9: Kết quả KMO and Bartlett's test	69
Bảng 3.10: Phân tích nhân tố khám phá	70
Bảng 4.1: Cơ cấu mẫu theo các đặc điểm nhân khẩu học	79
Bảng 4.2: Kiểm định độ tin cậy của thang đo với cỡ mẫu 945	82
Bảng 4.3: Kết quả KMO and Bartlett's Test	84
Bảng 4.4: Hệ số tải ngoài lần 1	82
Bảng 4.5: Hệ số tải ngoài lần 2	84
Bảng 4.6: Bảng kết quả đánh giá sai lệch do phương pháp đo lường	85
Bảng 4.7: Đánh giá tiêu chí hội tụ của tất cả các thang đo	86
Bảng 4.8: Hệ số Fornell-Larcker Criterion	86
Bảng 4.9: Tiêu chí Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT)	87
Bảng 4.10: Bảng Hệ số VIF	88
Bảng 4.11: Kết quả kiểm định giả thuyết	88
Bảng 4.12: Kiểm định mô hình đo lường – Kiểm định đa cộng tuyến bằng VIF	91
Bảng 4.13: Bảng kết quả phân tích sự tương quan của các biến	91
Bảng 4.14: Bảng kết quả phân tích sự khác biệt trung bình của các biến	92
Bảng 4.15: Bảng kết quả phân tích sự khác biệt trung bình giữa trường công và trường tư	92
Bảng 4.16: Bảng kết quả phân tích sự khác biệt trung bình giữa trường công và trường tư theo kiểm định PLS MGA	93
Bảng 5.1: Tổng hợp kết quả kiểm định giả thuyết	120

Bảng 5.2: Bình quân trả lời của giảng viên về đặc điểm công việc	121
Bảng 5.3: Bình quân trả lời của giảng viên về thu nhập	124
Bảng 5.4: Bình quân trả lời của giảng viên về ghi nhận	128
Bảng 5.5: Bình quân trả lời của giảng viên về cơ hội thăng tiến	134
Bảng 5.6: Bình quân trả lời của giảng viên về đặc điểm công việc	136

DANH MỤC SƠ ĐỒ, HÌNH VẼ

Hình 2.1: Mô hình về đặc điểm công việc của Hackman và Oldham (1980).....	39
Hình 2.2: Mô hình khái niệm của một ảnh hưởng điều tiết.....	51
Hình 2.3: Mô hình nghiên cứu đề xuất.....	53
Hình 3.1: Quy trình nghiên cứu.....	59
Hình 4.1: Mô hình cấu trúc.....	90

CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU

Giới thiệu

Chương 1 của luận án, tác giả tập trung mô tả các vấn đề liên quan đến lý do chọn đề tài như bối cảnh nghiên cứu, bao gồm bối cảnh lý thuyết và thực tiễn, câu hỏi nghiên cứu, mục tiêu nghiên cứu, bối cảnh và phương pháp nghiên cứu. Đồng thời tác giả cũng mô tả các đóng góp mới của luận án đối với lý thuyết và thực tiễn; giới thiệu thêm bộ cục các chương của luận án.

1.1 Bối cảnh nghiên cứu

Giảng viên của các trường đại học có vai trò đặc biệt lớn trong xã hội Việt Nam, là một trong những trụ cột chính để ổn định và nâng cao chất lượng giáo dục đại học nói riêng và chất lượng nguồn nhân lực của đất nước nói chung. Trong một số chương trình đại học và nghiên cứu khác, giảng viên đóng vai trò ngày càng quan trọng trong việc thúc đẩy sinh viên có thái độ với việc học. Lee and ctg (1991) đã phát hiện thấy rằng sự tin cậy của giảng viên với bản thân cùng trình độ đào tạo chuyên môn của họ khiến các sinh viên có sự cố gắng học tập. Điều này mối quan hệ lên thái độ với việc học tập của sinh viên. Ames, C.A (1990) cũng cho thấy rằng sinh viên sẽ cố gắng học nếu giảng viên muốn họ làm việc. Giảng viên yếu sẽ có mối quan hệ rất lớn đến sinh viên, cụ thể là với những sinh viên có trình độ chuyên môn thấp.

Nhờ đó, đội ngũ giảng viên có chất lượng cao tương ứng với chất lượng giáo dục cao (Adams, J. S. , 1963). Với đó, trường sẽ có nhiều uy tín và sự tin cậy về phía người học, cha mẹ sinh viên cùng toàn xã hội. Đối với xã hội, giáo dục là tương lai của đất nước, giảng viên là cột trụ của xã hội, gánh nặng của xã hội là xây dựng và đào tạo đội ngũ nhân lực, những kỹ năng và kiến thức mới để giải quyết các yếu kém của xã hội Việt Nam hiện nay và hướng về sự tiên bộ (Akhtar and ctg, 2010).

Với vai trò lớn lao của đội ngũ giảng viên thì chất lượng đào tạo của giảng viên là vấn đề đặc biệt nghiêm trọng đáng phải lưu tâm. Chất lượng giảng viên lại phụ thuộc ở động lực làm việc của họ bởi cũng tương tự với hầu hết các ngành nghề khác, kết quả và chất lượng công việc của một người không những dựa trên tài năng mà phụ thuộc cả động lực làm việc. Rất đông các nghiên cứu đã chỉ thấy rằng, nếu giảng viên có động lực làm việc thấp sẽ mang lại sự không cao so sánh với những ngành nghề khác. Điều này sẽ dẫn đến sự không bằng lòng hay thất vọng về công việc và đây cũng là lý do của

sự mệt mỏi, chán nản, chất lượng đào tạo thấp và làm suy giảm sự gắn bó, tình yêu nghề của giảng viên (Din and ctg, 2012; Eyal và ctg, 2011; George và ctg, 2011).

Nếu đã hiểu sâu thì động lực làm việc của giảng viên và điều cần được biết là các yếu tố nào dẫn đến động lực làm việc? Đây cũng là vấn đề mà các nhà nghiên cứu trên toàn cầu rất chú ý. Khá đông các nghiên cứu xung quanh vấn đề trên đã được tiến hành ở trong và ngoài nước. Trong khi chất lượng giáo dục đại học đang là vấn đề mà xã hội của Việt Nam quan tâm nhất.

Ở Việt Nam cũng có những ý kiến nhận định rằng nhiều giảng viên đại học hiện nay thiếu động lực làm việc dẫn tới chất lượng đào tạo giảm sút. Tuy nhiên, về yếu tố và nguyên nhân chính ảnh hưởng đến việc thiếu hụt động lực giảng dạy phần lớn vẫn dừng lại ở mức độ cảm tính và không có được các nghiên cứu để lượng hoá một cách rõ ràng những mối quan hệ này. Một khảo sát của Nguyễn Thị Thu Thủy (2011) đánh giá những yếu tố mối quan hệ lên sự đáp ứng công việc của giảng viên các trường đại học tại TP Hồ Chí Minh cho biết phần lớn giảng viên các trường đại học tại thành phố Hồ Chí Minh có mức bằng lòng không cao với công việc của bản thân. Trong nghiên cứu, các giảng viên có sự thoả mãn thấp với mức độ lương và những người điều hành của họ. Tuy nhiên, nghiên cứu trên cũng mới chủ yếu dừng lại ở việc đánh giá sự thoả mãn tổng thể mà không làm rõ mối quan hệ giữa từng đối tượng và động lực công tác của giảng viên. Đây cũng là khe hở của nhiều nghiên cứu của Nguyễn Thùy Dung (2013).

Một trong các yếu tố quan trọng mối quan hệ vào động lực của giảng viên là sự minh bạch trong tổ chức. Công bằng và tranh đấu vì sự bình đẳng vẫn là vấn đề được coi trọng trong xã hội Việt Nam. Triết lý "không lo thiếu, chỉ ngại không công bằng" đã ăn sâu vào tiềm thức của mỗi người lao động Việt Nam, trong đó không loại trừ một số người theo nghề giáo (Nguyễn Thùy Dung, 2013). Vấn đề bình đẳng ảnh hưởng nhiều lên thái độ và hành vi trong công việc của người nhân viên (Parker và ctg, 2007). Có sự bình đẳng sẽ đưa đến nhiều hành vi cư xử tích cực của nhân viên trong tổ chức như sự trung thành, sự tận tụy với công việc hay niềm tin tưởng vào các cán bộ lãnh đạo (Alexander và ctg, 1987). Trái lại, các hành vi cư xử tiêu cực đã được chỉ rõ là sẽ đưa tới kết quả lao động thấp, biểu hiện ở sự vắng mặt nhiều lần hay số công việc hoàn thành giảm xuống; hoặc có những hành vi vô đạo đức (Skarlicki và ctg, 1997).

Công bằng là một vấn đề đáng chú ý nhưng cũng không giải quyết tốt nhất trong các tổ chức vì thường có sự xung đột lợi ích giữa nhóm người có quyền lực và đa số

người làm việc trong tổ chức. Khi lợi ích của người quản lý và người lao động không hài hoà thì xung đột giữa trách nhiệm và sự bình đẳng sẽ xuất hiện vì người quản lý cần có sự phục tùng nhưng người lao động lại yêu cầu phải quyền được lựa chọn (Ali và ctg, 2009). Điều trên càng có giá trị đối với môi trường nghiên cứu tại Việt Nam khi nền văn hoá gia trưởng, lợi ích nhóm, cách biệt quyền lực đã thấm dần vào suy nghĩ và hành vi của những người thuộc nhóm quyền lực trong xã hội. Các nghiên cứu trước đây cho rằng sự bình đẳng nên được xét dưới ba khía cạnh chính là: sự minh bạch của kết quả (Adams, 1965), sự khách quan trong quy trình (Hellste and ctg, 2011) và công bằng về thái độ cư xử (Colquitt và ctg, 2005). Tuy nhiên, đã không có nghiên cứu mới nào tiến hành để xác định mối quan hệ của ba khía cạnh trên liên quan lên động lực làm việc của nhân viên nói chung và đội ngũ giảng viên đại học nói riêng trong một mô hình nghiên cứu. Đây sẽ là một vấn đề chưa được nghiên cứu mà luận án sẽ tập trung vào.

Nghiên cứu các mối quan hệ của đặc điểm công việc lên động lực làm việc của nhân viên đã được tiến hành từ những năm cuối cùng của thập kỷ 70. Hackman và Oldham (1980) đã xây dựng và hoàn thiện mô hình các đặc điểm công việc. Mô hình trên đã mô tả năm khía cạnh cốt lõi của bất cứ một công việc cụ thể. Hai tác giả cho biết nếu những nhà quản lý tổ chức công việc theo mô hình như vậy sẽ khiến người sử dụng thoả mãn với công việc qua đó tăng động lực làm việc cho nhân viên. Mô hình sẽ giúp cho các nhà quản lý có thêm những kích thích rõ ràng hơn nữa về việc tổ chức công việc. Tuy nhiên, so với các nghề nghiệp thông thường, công việc của giảng viên khá độc lập, tự do, đòi hỏi sự kết hợp những kỹ năng và đề cao tính kỷ luật. Do đó, có nhiều nhà nghiên cứu đã thực hiện những phân tích để xác định mối quan hệ giữa đặc điểm, tính chất công việc với động lực nghề nghiệp như trong khảo sát của Shah và ctg (2012), Kusereka và G.L (2006), Nguyễn Thị Thu Thuỷ (2011), Adams và ctg (2001),... Dù vậy, việc nghiên cứu mối quan hệ giữa đặc điểm công việc của nghề giảng viên với những yếu tố khác trong tổ chức không được các nhà khoa học chú ý nhiều. Do tính chất của công việc của giảng viên cũng khác biệt với nhiều ngành nghề nói chung nên việc nghiên cứu mối quan hệ trên càng cần phải tiến hành để hỗ trợ cả các nhà khoa học và quản trị có được nguồn dữ liệu đáng tin khi đề ra các quyết sách quản trị hoặc mở rộng quy mô của nghiên cứu khác.

Đề tài nghiên cứu sẽ tiến hành tại địa bàn Đồng Bằng Sông Cửu Long, khu vực có nhiều trường đại học. Hiện nay, theo báo cáo của Bộ Giáo dục Đào tạo (2010, 2014),

tổng số các trường đại học và cao đẳng tại Đồng Bằng Sông Cửu Long là 43/149 trường trong cả nước, tương đương 28,9% các trường đại học tại Việt Nam. Những lý do thực tiễn và lý luận đó đã nêu bật sự cần thiết đối với việc thực hiện nghiên cứu **“Mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên các trường đại học khu vực đồng bằng Sông Cửu Long”** nhằm giải quyết các mục tiêu nghiên cứu tổng quát và cụ thể được trình bày tiếp theo sau đây.

1.2 Mục tiêu nghiên cứu

1.2.1 Mục tiêu nghiên cứu tổng quát

Mục tiêu nghiên cứu tổng quát của luận án là xác định và đo lường mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên trường đại học tại đồng bằng sông Cửu Long. Trên cơ sở đó đưa ra các hàm ý quản trị tương ứng nhằm hỗ trợ cho hoạt động của nhà trường để cải thiện động lực làm việc của giảng viên.

1.2.2 Mục tiêu nghiên cứu cụ thể

Dựa trên mục tiêu tổng quát, nghiên cứu xác định các mục tiêu cụ thể như sau:

- Xác định và đo lường mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, các sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên.
- Kiểm định vai trò điều tiết của lòng yêu nghề đối với các mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, các sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên.
- Đề xuất các hàm ý quản trị nhằm xác định mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng đến động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long.

1.3 Câu hỏi nghiên cứu

Hiện có rất nhiều nghiên cứu thực nghiệm trong nước cũng như trên thế giới đã tìm hiểu và đánh giá về động lực làm việc của giảng viên, các nghiên cứu cũng chỉ ra một số nhân tố có sự ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên. Nhưng hiện chưa có nghiên cứu nào đánh giá mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, các sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên. Đồng thời, chưa có nghiên cứu nào xem xét vai trò của lòng yêu nghề đối với mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, các sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên. Từ những khoảng trống này, nghiên cứu đặt ra và trả lời các câu hỏi nghiên cứu cụ thể sau:

- Mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên như thế nào?

- Lòng yêu nghề điều tiết các mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, các sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên như thế nào?
- Các hàm ý quản trị nào sẽ được đề xuất nhằm mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên?

1.4 Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

1.4.1 Đối tượng nghiên cứu

Mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng đến động lực làm việc của giảng viên các trường đại học khu vực đồng bằng Sông Cửu Long.

1.4.2 Đối tượng khảo sát

Thông qua việc xác định đối tượng nghiên cứu, tác giả cũng đồng thời xác định được đối tượng khảo sát để thực hiện quá trình thu thập dữ liệu phục vụ cho giai đoạn nghiên cứu định lượng cụ thể là: các giảng viên đang làm việc tại 12 trường đại học ở khu vực đồng bằng Sông Cửu Long.

Số lượng mẫu: 945 giảng viên được chọn mời phỏng vấn gồm các trưởng phó khoa và các giảng viên đang làm việc của 12 trường đại học thuộc đồng bằng Sông Cửu Long bao gồm: Trường Đại học Cần Thơ, Trường Đại học Y Dược Cần Thơ, Trường Đại học Tiền Giang, Trường Đại học Kiên Giang, Trường Đại học An Giang, Trường Đại học Cửu Long, Trường Đại học Kỹ thuật - Công nghệ Cần Thơ, Trường Đại học Sư phạm kỹ thuật Vĩnh Long, Trường Đại học Đồng Tháp, Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An, Trường Đại Học Xây Dựng Miền Tây, Trường Đại Học Bạc Liêu. Điều này giúp cho các phát hiện của giai đoạn nghiên cứu này mang tính thời sự và phù hợp với bối cảnh thực tiễn nghiên cứu.

1.4.3 Đối tượng thảo luận nhóm và thảo luận chuyên gia

Đối tượng được mời thảo luận chuyên gia là những giảng viên lâu năm (trên 15 năm) và có thể bao gồm một số chuyên gia ngoài trường đại học đang khảo sát và trong trường đại học, nhưng chuyên về quản trị học hay tâm lý học (8 người), mục tiêu là đóng góp cho xây dựng mô hình nghiên cứu và thang đo nháp. Trong giai đoạn này chỉ bao gồm tiến sĩ, PGS đang là ban giám hiệu, trưởng phó khoa. Do mục tiêu của bước này là đồng nhất cách hiểu các mục hỏi giữa đối tượng khảo sát và nội dung mục hỏi mà nghiên cứu muốn hướng đến nên các đối tượng giảng viên không được mời trong thảo luận này.

Đối tượng được mời thảo luận nhóm trong giai đoạn này chỉ bao gồm tiến sĩ, PGS đang là trưởng phó khoa và giảng viên trên 5 năm. Do mục tiêu của bước này là

đồng nhất cách hiểu các mục hỏi giữa đối tượng khảo sát và nội dung mục hỏi mà nghiên cứu muốn hướng đến nên các đối tượng giảng viên không được mời trong thảo luận này.

1.4.4 Phạm vi nghiên cứu

1.4.4.1 Phạm vi lý thuyết

Nghiên cứu này tập trung xác định mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, các sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên thông qua việc tham khảo các nghiên cứu trước có liên quan, kết hợp với các lý thuyết nhằm giải thích cho các vấn đề liên quan. Tuy nhiên, qua quá trình phỏng vấn chuyên gia và khảo lược các nghiên cứu trước cung cấp các căn cứ minh chứng công bằng dịch vụ là tiền tố ảnh hưởng đến nhận thức rủi ro và hạnh phúc chủ quan. Tiền tố này đóng vai trò giải thích cho sự thay đổi của nhận thức rủi ro và hạnh phúc chủ quan. Do vậy, nghiên cứu sử dụng tiền tố này giúp xây dựng các hàm ý quản trị nhằm mối quan hệ lên động lực làm việc của giảng viên.

Đồng thời, thông qua các lý thuyết nền, khảo lược nghiên cứu trước và phỏng vấn chuyên gia, lòng yêu nghề được nhận định là có vai trò hết sức quan trọng và chi phối mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, các sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên. Từ đó, nghiên cứu xem xét lòng yêu nghề là một nhân tố điều tiết mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, các sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên. Giúp đánh giá sự thay đổi của mối quan hệ này đối với từng mối quan hệ giữa điểm công việc, các sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên nhằm đưa ra hàm ý quản trị phù hợp hơn cho giảng viên.

1.4.4.2 Phạm vi không gian

Tác giả nghiên cứu các trường đại học tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long, từ đó tập trung nghiên cứu các trường đại học đang hoạt động trong phạm vi không gian này.

1.4.4.3 Phạm vi thời gian

Dữ liệu thứ cấp được của luận án được thu thập từ 2018 đến 2022.

Dữ liệu sơ cấp được thu thập từ tháng 6 đến tháng 12/2022.

1.5. Phương pháp nghiên cứu

Để đạt mục tiêu đạt được các mục tiêu đề ra, nghiên cứu này tuân theo quan điểm và triết lý của trường phái hỗn hợp. Đây là phương pháp nghiên cứu kết hợp giữa cả các phương pháp định tính và định lượng một cách đan xen và linh hoạt để giải quyết từng vấn đề nghiên cứu để đạt được mục tiêu đã đưa ra. Với từng mục tiêu cụ thể, phương

pháp nghiên cứu hỗn hợp được thiết kế sử dụng thông qua giai đoạn với 2 phương pháp thiết kế là thiết kế hỗn hợp khám phá và thiết kế hỗn hợp giải thích. Tuy nhiên, phương pháp hỗn hợp vẫn là sự kết hợp của nghiên cứu định tính và định lượng.

1.5.1 Nghiên cứu định tính

Nghiên cứu định tính được thực hiện thông qua phỏng vấn chuyên gia và phương pháp thảo luận nhóm:

Phỏng vấn chuyên gia: Nghiên cứu tiến hành thu thập ý kiến của các chuyên gia, là những người có kinh nghiệm trong lĩnh vực giáo dục. Mục tiêu của phương pháp này nhằm khám phá ra yếu tố mới, chuẩn hóa mô hình lý thuyết, bổ sung thêm biến đo lường/biến quan sát của các thang đo trong mô hình nghiên cứu. Kết quả của phỏng vấn chuyên gia sẽ hình thành bảng thang đo sơ bộ dùng để thảo luận nhóm sơ bộ.

Phương pháp thảo luận nhóm: Dựa trên kết quả phỏng vấn chuyên gia, luận án sử dụng kỹ thuật thực hiện là thảo luận nhóm với các ban giám hiệu, trưởng khoa theo dàn bài đã thiết kế sẵn. Mục tiêu của phương pháp này để đánh giá xem đối tượng khảo sát có hiểu được nội dung của bảng hỏi hay không, trên cơ sở đó luận án sẽ điều chỉnh từ ngữ, nội dung cho phù hợp với đối tượng khảo sát. Kết quả thảo luận nhóm sẽ được ghi nhận và hình thành bảng câu hỏi để phục vụ cho nghiên cứu định lượng sơ bộ và định lượng chính thức.

1.5.2 Nghiên cứu định lượng

Trước khi phân tích định lượng, nghiên cứu sử dụng phương pháp thống kê mô tả dùng để phân tích mẫu nghiên cứu định lượng sơ bộ và nghiên cứu định lượng chính thức. Ngoài ra, nghiên cứu định lượng được thực hiện qua 2 bước gồm nghiên cứu sơ bộ và nghiên cứu định lượng chính thức.

Nghiên cứu định lượng sơ bộ ($n = 235$): Mẫu nghiên cứu sơ bộ được thu thập và phân tích bằng hệ số tin cậy Cronbach's Alpha và nhân tố khám phá (EFA) nhằm kiểm định giá trị hội tụ và phân biệt của các thang đo. Các biến quan sát không đạt sẽ bị loại ra và những biến còn lại được đưa vào nghiên cứu chính thức.

Nghiên cứu định lượng chính thức ($N = 945$): Dữ liệu khảo sát được thu thập bằng cách gửi bảng hỏi trực tiếp đến ban giám hiệu, trưởng khoa, phó khoa và các giảng viên của 12 trường đại học tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Các giảng viên được khảo sát dựa theo danh sách mà trường đại học cung cấp. Dữ liệu được thu thập bằng phỏng vấn trực tiếp giảng viên tại 12 trường đại học đồng bằng sông Cửu Long, phương

pháp chọn mẫu được áp dụng theo thuận tiện và bộ số liệu được sử dụng để phân tích dựa trên 945 phiếu khảo sát hợp lệ. Các biến số về thông tin cá nhân của đáp viên được thống kê mô tả với phần mềm SPSS, sau đó bước kiểm định mô hình đo lường và mô hình cấu trúc được tiến hành theo phương pháp mô hình cấu trúc tuyến tính dựa trên bình phương tối thiểu từng phần (PLS-SEM) thông qua phần mềm SmartPLS 4. Kỹ thuật phân tích dữ liệu được sử dụng trong nghiên cứu là phần mềm SPSS 29 và SMART PLS 4.

1.6 Tổng quan các nghiên cứu trước

1.6.1 Tổng quan các nghiên cứu trước có liên quan

1.6.1.1 Tổng quan các nghiên cứu trên thế giới

Lĩnh vực giáo dục, như một phần quan trọng của xã hội, luôn cần những nghiên cứu và phân tích sâu rộng để nâng cao chất lượng giảng dạy. Trong quá trình nghiên cứu, các học giả đã không ngừng tìm hiểu và áp dụng những lý thuyết về động lực làm việc từ những nhà nghiên cứu tên tuổi trước đây. Ví dụ như lý thuyết về tháp nhu cầu của Maslow (1954) giải thích về những nhu cầu cơ bản đến nâng cao của con người; thuyết hai yếu tố của Herzberg and ctg (1959) đi sâu vào những yếu tố tạo ra sự hài lòng và không hài lòng trong công việc; và thuyết kỳ vọng của Brough (2013) tập trung vào mối quan hệ giữa kỳ vọng, hiệu suất và kết quả.

Mỗi lý thuyết trên đều có nguồn gốc từ những bối cảnh nghiên cứu khác nhau, phản ánh những đặc điểm và yếu tố riêng biệt. Nhưng khi áp dụng vào lĩnh vực giáo dục, các nghiên cứu đã chỉ ra rằng nhiều yếu tố ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên. Những yếu tố này bao gồm: đặc điểm công việc, mức lương, phần thưởng, sự ghi nhận, cơ hội phát triển chuyên môn, mối quan hệ với đồng nghiệp, điều kiện môi trường làm việc, phong cách lãnh đạo, địa vị trong xã hội và thái độ của học sinh.

Đặc biệt, Shah và ctg (2012) đã nghiên cứu chi tiết về mối quan hệ giữa tiền thưởng, sự ghi nhận, sự hài lòng với lãnh đạo và tính chất công việc đối với động lực làm việc của giảng viên.

Seebaluck và Seegum (2013) đã tiến xa hơn bằng cách khám phá ra mối quan hệ giữa việc giảng viên cảm thấy tự hào về thành tích học tập của sinh viên, khả năng giao tiếp, trách nhiệm giảng dạy và động lực làm việc. Bên cạnh đó, các nghiên cứu khác như của Barnett và ctg (2003) hay Eyal và ctg (2011) đều đưa ra những quan điểm thú vị về ảnh hưởng của tầm nhìn lãnh đạo và phong cách lãnh đạo tới động lực giảng viên.

Qua tất cả những nghiên cứu trên, ta có thể thấy rằng động lực làm việc của giảng viên không chỉ phụ thuộc vào một yếu tố đơn lẻ mà là sự kết hợp của nhiều yếu tố khác nhau.

Như vậy, động lực làm việc và các nhân tố môi quan hệ đến động lực làm việc là một chủ đề được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm. Các nghiên cứu đã chỉ ra có rất nhiều yếu tố môi quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên, trong đó có một số yếu tố mang đặc thù nghề nghiệp như thái độ của sinh viên, thái độ của xã hội đối với nghề nghiệp này (Jesus and Lens, 2005).

Lý thuyết công bằng là một khung lý thuyết được sử dụng nhiều để hiểu được các vấn đề liên quan đến thái độ, hành vi, kết quả công việc của cá nhân dựa trên cảm nhận của họ về sự công bằng tại nơi làm việc (Colquitt, 2001; Cropanzano & Greenberg, 1997). Adams (1965) cũng đã cho thấy rõ mối quan hệ giữa sự công bằng trong tổ chức và động lực làm việc của người lao động. Tuy nhiên còn ít nghiên cứu kiểm định về mối quan hệ này.

Trong khoảng thời gian qua, một lượng lớn các nghiên cứu đã dành sức lực để tìm hiểu và phân tích sâu rộng các khía cạnh liên quan đến công bằng trong tổ chức (Cropanzano and ctg, 2002; Ifinedo, P, 2003). Cụ thể, một số nghiên cứu đã đánh giá mối quan hệ giữa sự công bằng trong tổ chức với sự hài lòng và cam kết gắn bó của người lao động với nơi mình đang công tác (Ali và ctg, 2009; Lee, A.J, 2007). Hơn nữa, nhiều bằng chứng khoa học đã được thu thập, chứng minh rằng sự cảm nhận về công bằng trong tổ chức có mối liên mật thiết với lòng tin và cảm giác căng thẳng khi tham gia vào công việc (Deci và ctg, 1985; Leventhal G.S, 1980).

Những tác giả nổi tiếng và đã đóng góp quan trọng trong lĩnh vực này bao gồm Greenberg (1990), Saeed and ctg (2012). Các nghiên cứu gần đây cũng đã nhấn mạnh rằng sự công bằng về kết quả có liên quan trực tiếp đến các quyết định của người quản lý liên quan đến phân phối kết quả như tiền lương (Ames, 1990). Thực tế này, khi được áp dụng đúng đắn, có khả năng dự đoán kết quả công việc của cá nhân một cách chính xác.

Một ví dụ điển hình, nghiên cứu của Carr và ctg (1996) đã chỉ ra rằng sự công bằng trong việc chi trả lương có ảnh hưởng mạnh mẽ đến động lực làm việc của người lao động. Ngoài ra, nghiên cứu của Stringer và Didham (2011) đã chỉ rõ rằng khi người lao động cảm nhận mình không được trả công xứng đáng với những đóng góp và nỗ lực

của mình, điều này gây ảnh hưởng tiêu cực đến động lực nội tại của họ (Greenberg và ctg, 2005). Mặc dù vậy, nghiên cứu của Chiu (1999) đã tìm hiểu mối quan hệ giữa tâm trạng tích cực và động lực làm việc thông qua việc cảm nhận về công bằng trong việc chi trả lương, sự hài lòng với tiền lương và sự hài lòng với công việc, nhưng kết quả không phát hiện ra mối quan hệ có ý nghĩa giữa các yếu tố trên (Houkes and ctg, 2001)

Đi sâu vào mảng nghiên cứu, công bằng trong quá trình là một khía cạnh được nhiều nghiên cứu chỉ ra có liên quan đến các quyết định và hành vi tổ chức, như việc trao thưởng và việc ghi nhận (Gagne và ctg, 2005; Hung and ctg, 2009). Và những quyết định này ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả hoạt động của tổ chức, như mức độ cam kết của cá nhân với tổ chức mình làm việc (Lapeniene, 2012; Ibrahim and ctg, 2014). Mặt khác, công bằng về thái độ đối xử có ảnh hưởng đến hành vi và thái độ của nhân viên trong môi trường công việc, đặc biệt là về sự trung thực, tôn trọng và ngay biện. Các nghiên cứu tiêu biểu như của Moorman và ctg (1998) và Greenberg, J. and Colquitt, J.A. (2005) đã giúp chúng ta hiểu rõ hơn về mảng này.

Trong thế giới nghiên cứu về quản lý nhân sự và tâm lý tổ chức, việc người lao động cảm nhận sự công bằng trong môi trường làm việc của mình đã được đề cập như một yếu tố quan trọng (Munaf and Seema, 2009; Iqbal, K. 2013). Đa số các nghiên cứu đều chỉ ra rằng khi người lao động cảm thấy họ được đối xử một cách công bằng và minh bạch, họ thường có xu hướng đáp trả bằng việc thực hiện công việc của mình một cách hiệu quả và tận tâm, tạo ra lợi ích cho tổ chức (Niehoff and ctg, 1993).

Tuy nhiên, câu chuyện hoàn toàn khác biệt khi người lao động cảm nhận rằng họ bị đối xử không công bằng bởi tổ chức hay người quản lý trực tiếp (Oren and ctg, 2013). Khi họ cảm nhận sự bất công hoặc giá trị trong mối quan hệ với tổ chức hoặc người quản lý trực tiếp bị mất đi, họ thường có xu hướng rút lui khỏi mối quan hệ làm việc, và hành động dựa trên quan điểm: “Người ta đối xử với mình như thế nào, mình sẽ đáp lại như thế đấy” (Palaiologos and ctg, 2011). Sự rút lui này không chỉ được biểu hiện qua việc giảm hiệu suất làm việc, mà còn ở việc vắng mặt thường xuyên, giảm số lượng công việc thực hiện, hay thậm chí là vi phạm những nguyên tắc đạo đức của tổ chức. Các nghiên cứu như Skarlicki and ctg (1997) đã chi tiết hóa những điểm này.

Để rút ra một kết luận, có thể nói rằng sự cảm nhận về công bằng trong tổ chức đóng vai trò rất quan trọng đối với hành vi và thái độ của người lao động (Sinclair and ctg, 2006). Không chỉ ảnh hưởng đến hiệu suất làm việc của họ, mà còn tác động sâu

rộng đến động lực làm việc của họ (Sinclair, 2008; Ivancevich và ctg, 1982). Điều này cũng đã được chứng minh trong nghiên cứu của Oren and ctg (2013).

Như vậy, một số nghiên cứu đã chỉ ra cảm nhận về sự công bằng trong tổ chức có liên quan đến động lực làm việc của người lao động (nghiên cứu của Adams, 1965; Oren và ctg, 2013). Tuy nhiên mối quan hệ này chưa được đề cập nhiều và có những kết quả khác nhau trong các nghiên cứu.

1.6.1.2 Tổng quan các nghiên cứu trong nước

Hiện, đã có nhiều nghiên cứu trong nước quan tâm đến lĩnh vực giáo dục, do vậy số lượng các nghiên cứu tăng lên đáng kể trong những năm gần đây. Việc xem xét đặc điểm công việc, sự công bằng đối với động lực làm việc của giảng viên là một chủ đề được được khá nhiều tác giả lưu ý và đầu tư. Tuy nhiên, hiện chưa có nghiên cứu nào đánh giá mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng đối với động lực làm việc của giảng viên. Mặc dù vậy, với nguồn nghiên cứu trong nước cũng là cơ sở giúp tác giả có thể tham khảo quy trình nghiên cứu, cách thức nghiên cứu định tính và định lượng từ nghiên cứu của Nguyễn Thùy Dung (2013). Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy, ngoài *đặc điểm công việc* và sự công bằng trong quy trình phân phối thu nhập như các nghiên cứu trước đã chỉ ra thì *sự công bằng của lãnh đạo trực tiếp, sự công bằng trong thái độ đối xử của sinh viên đối với giảng viên, sự công bằng về kết quả thu nhập, sự công bằng về ghi nhận, cơ hội thăng tiến, sự công bằng trong thái độ và đánh giá của xã hội đối với nghề giáo, sự công bằng trong quy trình đánh giá của sinh viên, sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp có mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên*.

1.6.2 Nhận xét và khoảng trống nghiên cứu được phát hiện

Các nghiên cứu trước có liên quan đã trình bày các chủ đề chuyên sâu đến động lực làm việc cũng như các mối quan hệ giữa các nhân tố mối quan hệ đến động lực làm việc. Tuy nhiên chủ đề của các nghiên cứu trước chỉ tập trung đánh giá sự mối quan hệ theo từng cặp như đặc điểm công việc ảnh hưởng đến động lực làm việc hay các sự công bằng ảnh hưởng đến động lực làm việc. Từ đó, các khoảng trống được phát hiện xoay quanh hai vấn đề lớn cần giải quyết

(1) **Mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng đến động lực làm việc của giảng viên các trường đại học khu vực đồng bằng Sông Cửu Long:** Kết quả nghiên cứu của Nguyễn Thùy Dung (2013) chỉ rõ mối quan hệ của các sự công bằng và đặc điểm công việc mối quan hệ lên động lực làm việc. Shah và ctg (2012) nghiên cứu

sự mối quan hệ của nhiều yếu tố đến động lực làm việc của giảng viên. Shah và ctg (2012) đã chỉ rõ mối quan hệ của tiền thưởng trong công việc, sự ghi nhận khi làm việc, sự hài lòng với lãnh đạo do công việc và tính chất công việc đến động lực làm việc của giảng viên; Lohman & Margaret, C. (2006) nghiên cứu về thái độ trong học tập của sinh viên, sự hỗ trợ của lãnh đạo trực tiếp trong đơn vị, tiền lương khi làm việc của giảng viên, cơ hội học tập và cho thấy giảng viên có mức độ hài lòng thấp và thiếu năng lực làm việc liên quan đến các nhân tố này (Sharma and ctg, 2010). Hiện chưa có nghiên cứu nào xem xét mối quan hệ tổng hòa giữa đặc điểm công việc, sự công bằng và động lực làm việc. Đây là khoảng trống nghiên cứu cần được lấp đầy.

(2) Vai trò điều tiết của lòng yêu nghề lên mối quan hệ đặc điểm giữa đặc điểm công việc, sự công bằng về thu nhập, sự công bằng trong ghi nhận, sự công bằng về cơ hội thăng tiến, công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc. Trong nhiều nghiên cứu về động lực làm việc, lòng yêu nghề được xem là yếu tố quan trọng bởi vai trò điều tiết của nó (Zaidi và ctg , 2011). Tuy nhiên chưa có nghiên cứu nào đánh giá lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên; lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên; lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc của giảng viên; lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc của giảng viên; lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc của giảng viên. Việc bỏ ngỏ đánh giá vai trò của lòng yêu nghề trong lĩnh vực giáo dục là một sự thiếu sót rất lớn

1.7 Ý nghĩa của đề tài nghiên cứu

1.7.1 Về mặt lý thuyết

- Dựa trên một số lý thuyết liên quan đến tạo động lực làm việc của Herberg và Mc.Clelland, nghiên cứu đã phát triển thang đo mới về đặc điểm công việc và khía cạnh của hài lòng là yếu tố thúc đẩy có ảnh hưởng đến động lực làm việc của các giảng viên đại học, trong đó đã bổ sung yếu tố lòng yêu nghề là biến điều tiết tác động đến mối tác động này.

- Nghiên cứu đã tổng hợp các khái niệm, lý thuyết nền về đặc điểm công việc, sự công bằng về thu nhập, sự công bằng trong ghi nhận, sự công bằng về cơ hội thăng

tiến, sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp, lòng yêu nghề hình thành mô hình nghiên cứu. Ngoài ra, nghiên cứu đã hệ thống hóa mối quan hệ giữa các lý thuyết nền. Trên cơ sở này, yếu tố lòng yêu nghề đóng vai trò điều tiết mối quan hệ giữa ĐĐCV, các SCB, ĐLLV của giảng viên.

- Mô hình nghiên cứu đề xuất được kết hợp từ các lý thuyết nền, các nghiên cứu trước đó và được kiểm định tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long của các trường đại học. Các nhà nghiên cứu hành vi có thể áp dụng mô hình nghiên cứu này trong lĩnh vực khác.

Nghiên cứu đã điều chỉnh, bổ sung và kiểm định thang đo của các khái niệm nghiên cứu, đóng góp thành tập biến quan sát đo lường các khái niệm nghiên cứu.

1.7.2 Về mặt thực tiễn

Kết quả nghiên cứu đem lại giá trị thực tiễn cho các trường đại học thấy được tầm quan trọng của các nhân tố ảnh hưởng đến ĐLLV, đặc biệt vai trò của lòng yêu nghề tác động đến ĐLLV của giảng viên trường đại học đồng bằng sông Cửu Long. Hơn nữa kết quả của luận án cũng đã xác định tác động của yếu tố thăng tiến đối với động lực làm việc của giảng viên khác nhau giữa 2 nhóm trường công và trường tư. Đồng thời, kết quả nghiên cứu giúp cho ban giám hiệu có những chính sách, giải pháp phù hợp nhằm để nâng cao động lực làm việc của mình. Cụ thể hơn, các trường học cần quan tâm đến các chiến lược về nguồn lực nội tại của trường mình. Nhà trường cần xây dựng các năng lực ĐĐCV, SCB, lòng yêu nghề và nhằm cải thiện ĐLLV của giảng viên trường mình. Đây là chiến lược phù hợp nhất của các trường học trong bối cảnh hậu Covid-19.

Kết quả của nghiên cứu này cũng là tài liệu tham khảo thêm cho các nhà giáo dục và các nghiên cứu tiếp có liên quan.

1.8 Kết cấu của luận án

Luận án được trình bày dưới dạng 5 chương:

CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN VỀ VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU

Giới thiệu về tính cấp thiết của đề tài nghiên cứu, mục tiêu và câu hỏi nghiên cứu, đối tượng và phạm vi nghiên cứu, phương pháp nghiên cứu, và những đóng góp mới vào luận án.

CHƯƠNG 2: CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU

Trình bày cơ sở lý thuyết và mô hình nghiên cứu về đề tài, lược khảo các nghiên cứu liên quan và xây dựng mô hình và giả thuyết nghiên cứu.

CHƯƠNG 3: THIẾT KẾ NGHIÊN CỨU

Trình bày phương pháp nghiên cứu định tính kết hợp phương pháp nghiên cứu định lượng. Từ nghiên cứu định tính, luận án đánh giá, điều chỉnh thang đo và đưa ra thang đo chính thức. Nghiên cứu định lượng nhằm kiểm định các giả thuyết nghiên cứu. Các bước phân tích dữ liệu được thể hiện qua kiểm định hệ số Cronbach's Alpha, phân tích EFA,

CHƯƠNG 4: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

Trình bày kết quả nghiên cứu định lượng, kiểm định thang đo và mô hình lý thuyết cũng như các giả thuyết trong nghiên cứu.

CHƯƠNG 5: KẾT LUẬN VÀ HÀM Ý QUẢN TRỊ

Tóm tắt các kết quả chính của nghiên cứu, các đóng góp và hàm ý nghiên cứu cũng như các hạn chế và định hướng cho các nghiên cứu tiếp theo.

TÓM TẮT CHƯƠNG 1

Khu vực đồng bằng sông Cửu Long là khu vực đang phát triển với ngành giáo dục và được xem là ngành mối quan hệ nhiều đến kinh tế và xã hội. Thực tế cho thấy những khái niệm trên đã đề cập ở trường đại học quốc tế nhưng mối quan hệ giữa chúng chưa được kiểm định rộng rãi ở Việt Nam và mối quan hệ này được kiểm định lại ở thị trường Việt Nam. Đề tài đã tổng quan tài liệu và xây dựng khung lý thuyết về ĐĐCV, SCB, ĐLLV phù hợp với các giảng viên Việt Nam nói chung và trên địa bàn khu vực đồng bằng sông Cửu Long nói riêng.

CHƯƠNG 2

CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU

Giới thiệu

Chương 2 của luận án, tác giả tập trung lược khảo các lý thuyết nền và các nghiên cứu có liên quan đến động lực làm việc của giảng viên trước đây. Các khái niệm nghiên cứu được trình bày là các mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng đến động lực làm việc của giảng viên các trường đại học khu vực đồng bằng sông Cửu Long để tìm ra khoảng trống nghiên cứu. Từ đó xây dựng mô hình lý thuyết và các giả thuyết nghiên cứu đề xuất.

2.1 Khái niệm và vai trò của động lực làm việc

2.1.1 Khái niệm đặc điểm công việc

Hai nhà nghiên cứu Hackman và Oldham (1974) đã xây dựng mô hình đặc điểm công việc để làm rõ các hành vi muốn loại bỏ như nghỉ việc không lí do, lãng phí nguyên liệu, ... bằng hình phạt (động viên âm tính), nhà quản trị quả trách người nhân viên về lỗi lầm anh ta đã mắc phải.

Tuy nhiên nếu chỉ phạt không, người nhân viên sẽ biết những gì không được làm những anh ta không thể biết đâu là công việc đúng để làm. Do vậy, không nên quá nhấn mạnh tới hành vi phạt mà cần gắn với các hành vi được thưởng để tạo tác dụng động viên thực sự và giảm phản kháng từ người lao động.

Sự lựa chọn thứ ba mà nhà quản trị có thể thực hiện là làm lơ, coi như không biết việc làm sau của nhân viên. Sự lựa chọn này chỉ có thể thích hợp khi nhà quản trị nghĩ rằng hành vi sai lầm đó chỉ là tạm thời hay nó không nghiêm trọng đến mức phải áp dụng hình phạt.

2.1.2 Đặc điểm công việc của nghề giáo

Theo George và ctg (2011) lòng yêu nghề là luôn học hỏi, tìm tòi, say mê với những gì mình làm, và luôn làm vì học sinh. Luôn có thái độ tích cực và tự hào về công việc mình đang làm.

Theo Hellste and ctg (2011), nắm vững kiến thức chuyên môn, nội dung giảng dạy; tài liệu và chương trình giảng dạy; kỹ năng, phương pháp sư phạm, hiểu biết đa văn hóa; mục đích và giá trị giáo dục; quản lý lớp học và người học.

Theo Kusereka, G.L (2006) đạo đức & phẩm chất con người, các yếu tố tính cách như: sự kiên nhẫn, ăm áp, sáng tạo, hài hước và hướng ngoại là yếu tố quyết định tạo nên một giáo viên giảng dạy có hiệu quả.

Theo Kingdon và ctg (2007) giảng dạy hiệu quả, cần phải hiểu rõ lĩnh vực giảng dạy của mình để từ đó cung cấp được nguồn tài nguyên kiến thức, có phương pháp sư phạm phù hợp với lứa tuổi mình giảng dạy. Kinh nghiệm giảng dạy lâu năm không có nghĩa đó là giáo viên hiệu quả.

Theo Stee & Porter (1983), động lực làm việc là sự khát khao và tự nguyện của người lao động nhằm thúc đẩy nỗ lực cá nhân hướng tới sự đạt mục tiêu của tổ chức; là sự quyết tâm, sự kiên trì và bền bỉ trong quá trình làm việc.

Mitchell và ctg (1997) cũng thống nhất với lời hiểu trên và cho rằng động lực là quá trình cho thấy sức mạnh, sự quyết tâm và sự bền bỉ trong nỗ lực cá nhân để hướng tới việc đạt mục tiêu.

Pinder (1998) đã chỉ thấy rõ ràng hơn quan điểm cho rằng động lực làm việc là một tập hợp của các yếu tố bên ngoài và bên trong tác động lên các quá trình ảnh hưởng đến sự xác lập, định hướng mục tiêu, thời hạn và cường độ của hành động. Định nghĩa này xác định tác động của các yếu tố bên ngoài (môi trường, đặc tính công việc, chính sách thưởng của tổ chức) lên các yếu tố bẩm sinh của một cá nhân (tính cách, động lực và mong muốn của một người) đối với các hành động liên quan đến làm việc (Robbins và ctg 2011).

Trong nền tảng nghiên cứu về sự động viên và quản lý con người, Malik and ctg (2011) đã đưa ra một điểm nhấn quan trọng. Họ nhấn mạnh rằng "sức mạnh" trong hành động không chỉ đơn thuần là khả năng vượt qua khó khăn. Đó là khả năng của một cá nhân đối diện và vượt qua các trở ngại trong công việc bằng ý chí và sự cố gắng không ngừng nghỉ của mình (Roch và ctg, 2006).

Khái niệm này đặc biệt quan trọng khi ta xét đến động lực. Hai yếu tố được đề cập trong động lực là "định hướng trong nỗ lực của cá nhân" và "sự bền bỉ trong nỗ lực cá nhân" (Richardson và ctg, 2006). Cái đầu tiên liên quan đến việc người đó hướng tới mục tiêu nào, dù đó là mục tiêu cá nhân hay mục tiêu tổ chức. Còn cái sau chỉ ra mức độ kiên nhẫn và như thế nào người đó duy trì sự nỗ lực của mình trong thời gian dài. Nghiên cứu đã cho thấy rằng những người có động lực cao thường có sự bền bỉ vững

chắc, ngay cả khi đối mặt với khó khăn, để đạt được mục tiêu của mình (Ryan, R. and Deci, E., 2000).

Tuy nhiên, một điểm đáng lưu ý là sức mạnh và sự cố gắng không luôn đồng nghĩa với hiệu quả (Richardson, MG.Watt, 2010). Mặc dù người lao động có thể đầu tư rất nhiều nỗ lực, nhưng nếu những nỗ lực đó không phù hợp với mục tiêu của tổ chức, hiệu suất công việc mong muốn có thể không được đạt đến (Sinclair, 2008). Do đó, một trong những thách thức lớn nhất của các nhà quản lý là làm thế nào để định hướng và kết nối sự cố gắng của người lao động với mục tiêu chung của tổ chức, đồng thời duy trì động lực và sự bền bỉ của họ (Stee and ctg, 1983).

Nhiều chuyên gia và nhà nghiên cứu tâm lý, như Murphy & Alexander (2000), Pintrich (2003), đã đưa ra quan điểm rằng động lực là một quá trình nội tại và rất quan trọng. Động lực có khả năng thúc đẩy, định hướng và duy trì hành động liên tục. Mà theo John (1993), một người có động lực cao luôn làm việc hết mình và có định hướng rõ ràng.

Về việc cụ thể, nhiều nhà nghiên cứu như Din and ctg (2012) đã phân loại động lực thành hai loại chính: động lực bên trong và động lực bên ngoài. Động lực từ bên trong thường xuất phát từ lòng đam mê, sự yêu thích và khao khát chứng tỏ bản thân. Trong khi đó, động lực từ bên ngoài thường liên quan đến các lợi ích hữu hình hoặc vô hình mà người lao động có thể nhận được từ công việc của họ (Elamin, 2012).

Như vậy, từ các định nghĩa trên có thể hiểu công việc thực sự của động lực làm việc là: (1) Nó phản ánh hành động của người lao động trong công việc và với tổ chức. Điều này có ý nghĩa là động lực làm việc mang tính chất cá nhân. Mỗi người lao động sẽ có công việc khác nhau nhằm làm việc tốt hơn. Động lực làm việc được gắn chặt với một công việc, một tổ chức và một môi trường làm việc cụ thể; (2) Động lực làm việc của cá nhân người lao động là sự tổng hoà quan hệ của nhiều yếu tố khác nhau (yếu tố bên trong thuộc chính nội tại của cá nhân người lao động) và yếu tố bên ngoài (do môi trường làm việc, đặc thù công việc...). Do vậy, động lực thay đổi tùy thuộc theo các yếu tố khách quan (Deci và ctg, 2002)

Như vậy, dù có những quan điểm ý kiến khác nhau tuy nhiên hầu hết các tác giả vẫn nhất trí theo quan niệm chung cho rằng động lực làm việc mang nhân tố chủ quan, bắt nguồn từ bên trong và nó được thúc đẩy từ các yếu tố ở bên trong và bên ngoài từ môi trường làm việc của người lao động (Fernet và ctg, 2010). Trong nghiên cứu trên tác giả

sử dụng khái niệm về động lực theo quan điểm của Stee & Porter (1983). Khái niệm động lực đã được đề cập trong khá nhiều nghiên cứu bao gồm nghiên cứu của Mitchell và ctg (1997); Wright (2004); Vroom, V.H (1964).

Vai trò của động lực làm việc

Chiu (1999), sự nhiệt huyết, tận tâm và tập trung vào công việc của một người lao động có thể được nhìn thấy thông qua động lực của họ để phục vụ những mục tiêu và lợi ích chung của tổ chức. Do đó, sự mong đợi hiệu quả cao trong công việc được giao có liên quan chặt chẽ tới động lực (Colquitt and ctg, 2005).

Mối liên kết giữa động lực làm việc của cá nhân và sự phát triển hoặc suy thoái của tổ chức đã được Muhammad và cộng sự (2011) chỉ ra. Nhân viên có động lực làm việc cao sẽ giúp tổ chức hoàn thành nhiều nhiệm vụ hơn so với các đối thủ cạnh tranh.

Người lao động có động lực làm việc cao cũng sẽ thúc đẩy hành vi có tính đạo đức trong tổ chức, như Moorman (1991) đã chỉ ra. Điều này càng trở nên quan trọng trong các tổ chức phi chính phủ. Giảng viên có động lực làm việc tích cực sẽ giảm thiểu các hành vi vi phạm nguyên tắc nghề nghiệp, chẳng hạn như vi phạm nguyên tắc trong quá trình giảng dạy, thi cử hay nghiên cứu khoa học.

Aslam và ctg (2010) đã công nhận tầm ảnh hưởng của động lực nội sinh đối với các hành vi đạo đức tại nơi làm việc. Các nhà khoa học khác như Whisenat và ctg (2009), Moorman and ctg (1993), Parker and ctg (1997) và Pinder (2008) cũng đã nhấn mạnh vai trò tích cực của động lực nội sinh đối với hiệu quả hoạt động đạo đức tại nơi làm việc. Họ đã chứng minh rằng con người có xu hướng sáng tạo hơn khi làm việc liên quan tới niềm say mê hoặc khi công việc thú vị và mang lại niềm vui cho họ.

2.2 Các lý thuyết về động lực làm việc của người lao động

2.2.1 Các lý thuyết cổ điển về động lực làm việc

Trong các nghiên cứu về động lực làm việc, các lý thuyết cổ điển đã được sử dụng rất phổ biến. Ở đó, những luận điểm chính đã giải thích rằng con người có động lực để làm việc nhằm thỏa mãn các nhu cầu cá nhân và mong muốn đạt được kết quả hoặc mục tiêu mà họ đề ra. Có nhiều nhà nghiên cứu tiêu biểu đã đại diện cho các trường phái lý thuyết này, bao gồm Maslow (1954), Herzberg (1959), McClelland (1968), Vroom (1964) và Porter và Lawler (1968).

2.2.1.1 Lý thuyết tháp nhu cầu của Abraham Maslow (1942)

Lý thuyết phân cấp các nhu cầu của Maslow đã trở thành một trong những lý thuyết nổi bật và thảo luận nhiều nhất trong lĩnh vực động lực làm việc. Abraham Maslow, một nhà tâm lý học nổi tiếng, đã phân loại và sắp xếp các nhu cầu cơ bản của con người theo một thứ tự phân cấp, bắt đầu từ những nhu cầu cơ bản nhất và kết thúc ở những nhu cầu tinh thần cao cả.

Ông giả định rằng chỉ khi một cấp độ nhu cầu cơ bản được thỏa mãn, con người mới bắt đầu tìm kiếm và hướng tới những nhu cầu ở cấp độ cao hơn. Điều này có nghĩa là, nếu một nhu cầu cụ thể chưa được thỏa mãn, con người sẽ không cảm thấy bất kỳ sự hấp dẫn nào với những nhu cầu ở cấp độ cao hơn.

Maslow đã mô tả các nhu cầu này như sau:

Nhu cầu sinh lý: Đây là những nhu cầu căn bản nhất, bao gồm nhu cầu ăn uống, ngủ nghỉ, nước, không gian sống và sự bình an. Khi những nhu cầu này chưa được đáp ứng, con người sẽ cảm thấy khó khăn để tập trung vào bất kỳ hoạt động nào khác.

Nhu cầu về an ninh và an toàn: Đối với mỗi cá nhân, mong muốn tránh xa khỏi mối đe dọa và sự bất ổn trong cuộc sống là một ưu tiên. Điều này không chỉ liên quan đến sự an toàn về thể chất mà còn bao gồm cả sự ổn định về tài chính và môi trường làm việc.

Nhu cầu về liên kết và chấp nhận: Con người là sinh vật xã hội. Chúng ta muốn được kết nối, thuộc về một nhóm và được người khác yêu thương, chấp nhận.

Nhu cầu về sự tôn trọng và tự trọng: Khi một người cảm thấy thuộc về và an toàn, họ sẽ tìm kiếm sự tôn trọng từ người khác và cảm thấy tự tin về bản thân.

Nhu cầu tự thực hiện: Đây là trạng thái cao nhất trong hình thái phân cấp của Maslow, nơi mà mọi người theo đuổi sự phát triển cá nhân và tự thực hiện tiềm năng của mình.

Mặc dù lý thuyết của Maslow được rất nhiều người đánh giá cao và ứng dụng trong thực tế, nhưng vẫn có một số phe phản đối và chỉ trích. Một số nghiên cứu cho rằng lý thuyết này thiếu sự linh hoạt, không thể áp dụng cho mọi văn hóa hoặc không thể chứng minh được trong thực tế. Tuy nhiên, không thể phủ nhận rằng Maslow đã đưa ra một góc nhìn mới về cách hiểu và định hướng động lực của con người.

2.2.1.2. Lý thuyết hai nhân tố của Herzberg (1959)

Cách tiếp cận về nhu cầu của Maslow đã được Herzberg và đội ngũ trợ lý nghiên cứu của ông tái định hình và phát triển một cách sâu rộng. Herzberg, thông qua một loạt các thí nghiệm và nghiên cứu chuyên sâu cùng với đội ngũ của mình, đã phát hiện ra hai nhóm yếu tố cơ bản tác động đến động lực và sự hài lòng của người lao động.

Nhóm yếu tố đầu tiên chú trọng đến việc duy trì và bảo đảm sự động lực trong quá trình làm việc hàng ngày. Những yếu tố này xoay quanh các khía cạnh như chính sách tổ chức, phong cách quản lý, môi trường và điều kiện làm việc, mối quan hệ giữa nhân viên với nhau và với người giám sát, mức lương, chức danh, vấn đề về an toàn lao động và cân bằng giữa cuộc sống cá nhân và công việc. Khi những yếu tố này không đạt được mức mong đợi, người lao động thường cảm thấy không hài lòng và mất hứng thú với công việc.

Nhóm yếu tố thứ hai thì tập trung vào việc kích thích và tăng cường động lực. Các yếu tố trong nhóm này liên quan trực tiếp đến việc được công nhận về những đóng góp và thành tựu trong công việc, cơ hội thử thách bản thân, sự tiến bộ và phát triển cá nhân. Herzberg tin rằng khi các yếu tố này được thỏa mãn, không chỉ làm tăng sự hài lòng của người lao động mà còn kích thích động lực nội tại của họ, tạo động lực từ bên trong chứ không chỉ dựa vào sự khích lệ từ bên ngoài.

So sánh tổng quan, phát hiện của Herzberg và đội ngũ nghiên cứu của ông có nhiều điểm tương đồng với những giả thiết mà Maslow đã đưa ra. Trong khi Maslow tập trung nghiên cứu các nhu cầu bản năng của con người, Herzberg lại đi sâu vào nhu cầu trong lĩnh vực lao động, làm thế nào để làm cho người lao động cảm thấy thỏa mãn và động viên họ.

Dù phương pháp nghiên cứu của Herzberg đã mang lại nhiều đóng góp giá trị, nhưng cũng không tránh khỏi một số chỉ trích. Một số ý kiến cho rằng các yếu tố mà ông đưa ra không phải lúc nào cũng phù hợp với mọi môi trường làm việc. Chúng có thể thay đổi tùy theo ngữ cảnh và tình huống cụ thể của mỗi tổ chức. Do đó, các nhà quản lý cần phải tiếp cận một cách linh hoạt, tự thực hiện các khảo sát và nghiên cứu tại chỗ để tìm ra phương án phù hợp nhất cho tổ chức của mình.

2.2.1.3 Lý thuyết thúc đẩy của McClelland (1968)

Trong lý thuyết của mình, McClelland cho rằng ba nhu cầu cơ bản của con người là nhu cầu về sự thành đạt, nhu cầu liên kết và nhu cầu quyền lực.

i) Nhu cầu về sự thành đạt: Nguồn gốc của nhu cầu này là người có mong muốn luôn theo đuổi công việc tốt hơn và khắc phục các khó khăn, trở ngại. Họ tin rằng thành công hay thất bại của mình phụ thuộc vào hành động của chính mình. Vì vậy, họ ưa thích những công việc mang tính thách thức. Những người có nhu cầu cao về sự thành đạt được khuyến khích tích cực.

ii) Nhu cầu liên kết hay nhu cầu được tham gia vào hoạt động tổ chức và xã hội. Đây là điểm tương tự với lý thuyết Maslow. Những người có nhu cầu này cao sẽ làm việc hiệu quả trong những công việc tạo ra môi trường xã hội thoải mái và quan hệ xã hội.

iii) Nhu cầu quyền lực: nhu cầu muốn ảnh hưởng đến người khác. Các nghiên cứu cho thấy những người có nhu cầu quyền lực mạnh thường trở thành những nhà quản trị.

Nghiên cứu của McClelland đã chỉ ra một số gợi ý quan trọng, rằng nhà quản trị cần biết bố trí công việc có ý nghĩa, có thách thức để tạo động lực hưng phấn cho người lao động, đặc biệt là những người có nhu cầu quyền lực cao (McClelland và Winter, 1969; Miner, Smith và Braker, 1994). Lý thuyết nên phù hợp với các công việc phức tạp yêu cầu sự nỗ lực thường xuyên.

Mặc dù McClelland đã có các luận điểm chặt chẽ và phương pháp nghiên cứu tin cậy, tuy nhiên, ý nghĩa thực tiễn của lý thuyết này ít hơn so với các nghiên cứu khác do khó khăn trong việc đo lường các nhu cầu này. Hơn nữa, không phải tất cả cá nhân đều có những nhu cầu này, đặc biệt là những người có sức ỳ lớn hoặc ít hoài bão trong công việc.

2.2.1.4 Lý thuyết xác lập mục tiêu của Locke và Latha (1960)

Con người có động lực làm việc tốt hơn khi họ có những mục tiêu cụ thể để hướng tới (Early và ctg, 2011; Lind and ctg, 1988; Leventhal and ctg, 1980; Lind and ctg, 1988). Theo Locke và Latha (1960) đưa ra lý thuyết mục tiêu, nhà quản trị có thể tăng động lực làm việc của nhân viên bằng cách nâng cao các mục tiêu cụ thể cung cấp phản hồi kịp thời. Mục tiêu này cũng phải được chấp thuận bởi các bên liên quan. Một số yêu cầu của mục tiêu:

- Mục tiêu phải được xác định rõ ràng: Hai ông nhận thấy các mục tiêu càng cụ thể càng mang lại hiệu quả công việc cao hơn so với những mục tiêu tổng quát do điều này giúp con người biết rõ nhiệm vụ của mình, kích thích sự động viên từ bên trong để đạt được mục tiêu.

- Mục tiêu phải khó khăn và thách thức: Mục tiêu khó khăn và mang tính thách thức cao sẽ dẫn đến hiệu suất công việc cao hơn. Mục tiêu khó khăn sẽ thu hút sự tập trung cao độ của người thực hiện. Với một mục tiêu khó khăn, con người cần đẩy mạnh nỗ lực hơn so với một mục tiêu không có thách thức.

Hơn nữa, con người sẽ kiên nhẫn hơn trong việc theo đuổi các mục tiêu khó khăn và tìm cách phát triển các phương pháp mới để đạt được mục tiêu này.

- Phản hồi kịp thời: Ngoài tính cụ thể và tính thách thức của các mục tiêu, Locke (1991) và các tác giả cho rằng việc cung cấp thông tin phản hồi kịp thời là quan trọng để thúc đẩy con người làm việc. Thông tin phản hồi này giúp con người hiểu rõ sự khác biệt giữa công việc mà họ muốn làm và công việc mà họ phải làm để đạt được mục tiêu. Malik and ctg (2011) cho rằng việc tham gia chủ động vào việc đánh giá sẽ giúp con người kiểm soát công việc của mình tốt hơn.

Lý thuyết cho rằng nếu nhân viên được tham gia vào thiết lập mục tiêu, họ sẽ dễ dàng cam kết thực hiện các mục tiêu. Nếu không, để đạt được các mục tiêu, mỗi cá nhân cần có lý do và ý nghĩa của các mục tiêu được giải thích rõ ràng (Locke và ctg, 1997). Tuy nhiên, lý thuyết này cũng gặp phản biện khi nhiều nhân viên tập trung quá nhiều vào các chỉ số cụ thể của các mục tiêu và bỏ qua những chỉ số khác, đặc biệt là trong trường hợp của các mục tiêu dài hạn mang tính bền vững hơn, và có thể thậm chí vi phạm đạo đức để đạt được mục tiêu.

2.2.1.5 Lý thuyết thúc đẩy theo thời gian

Vroom (1964) đã nghiên cứu và hệ thống hoá lý thuyết này. Thuyết mong đợi cho rằng động lực làm việc của con người tùy thuộc ở sự mong đợi của cá nhân đối với khả năng thực hiện công việc và mức lợi nhuận thu được sau quá trình thực hiện công việc ấy.

Các nhà nghiên cứu cho rằng nếu con người nhận thấy rõ ràng kết quả của sự cố gắng hoặc những thành tích sẽ đạt được, con người sẽ có động lực tiếp tục làm việc. Lý thuyết được xây dựng trên mối quan hệ giữa cố gắng của cá nhân - kết quả công việc- hay thành tích đạt được. Các mối quan hệ trên được mô tả như là:

- Mối quan hệ giữa cố gắng hết sức của cá nhân và kết quả công việc: mối quan hệ trên cho thấy nếu cá nhân nỗ lực thực hiện công việc sẽ đạt được kết quả công việc cao.

- Mối quan hệ giữa thành quả công việc và lợi ích thường mong đợi: nếu một cá nhân tin vào sự thành công trong công việc khi họ đạt được sẽ đem đến một lợi ích mong

đợi từ đó họ sẽ có động lực cố gắng làm việc nhiều hơn. Sự mong đợi và kỳ vọng càng cao, cá nhân ấy sẽ có động lực cao trong thực hiện công việc và trái lại nếu cá nhân thiếu tin vào kết quả có được từ công việc nếu họ làm được, họ sẽ ít hoặc không có động lực làm việc.

Lợi ích mong đợi nó có thể là các khoản lợi nhuận, thu nhập làm tăng, khả năng thăng quan tiến chức hoặc bất cứ một phần thưởng có thể đáp ứng nhu cầu cá nhân của người lao động.

Tiếp theo Vroom (1968) đã tiến vào một mô hình động cơ thúc đẩy tốt hơn nhiều. Trong luận án của mình họ đã sử dụng lý thuyết của Vroom hầu hết với nhà quản lý. Mô hình cho thấy rằng sự cố gắng (sức mạnh của động cơ thúc đẩy và công sức đổ ra) phụ thuộc với trị giá của phần thưởng cùng với tất cả nỗ lực mà con người cho là cần thiết và khả năng đạt được phần thưởng đó. Tiếp đến, sự cố gắng theo ý thức và khả năng thực tế đạt được phần thưởng đều có mối quan hệ với kết quả thực hiện thực tế. Rõ ràng nếu con người chỉ có thể làm được một việc, hoặc nếu họ đã làm được việc ấy thì họ sẽ được tập thể nhìn nhận cao hơn và khả năng đạt được phần thưởng cao hơn.

Mô hình trên dù khó hơn các lý thuyết trước song cũng đã cho các nhà quản lý thấy được động cơ thúc đẩy không phải là yếu tố ngẫu nhiên đơn giản. Các nhà quản lý cần lên kế hoạch cho công việc thật kỹ lưỡng, xác lập rõ từng chỉ tiêu, nhiệm vụ và quyền lợi, thậm chí là các phần thưởng cho công việc đó (Business Edge, 2004).

Lý thuyết trên gợi mở cho các nhà quản trị cho người lao động thấy được mối quan hệ chặt chẽ giữa cố gắng - thành tích, thành tích – hiệu quả hoặc phần thưởng cũng như cần nêu lên sự hấp dẫn của mỗi kết quả hoặc phần thưởng với người lao động. Lý thuyết của Vroom được trình bày đúng đắn và logic tuy nhiên nó vẫn không vận dụng được vào thực tế. Nó không rõ ràng và chi tiết hơn so sánh với cái nhìn của Maslow và Herberzg.

2.2.2 Một số lý thuyết đương đại về động lực làm việc

2.2.2.1 Lý thuyết về quyền tự quyết

Quyền tự quyết ở đây là quyền được quyết định thực hiện những công việc mà mình yêu thích. Lý thuyết về quyền tự quyết cho rằng mọi người đều khao khát cảm giác được kiểm soát tất cả hành động của bản thân. Do vậy, những công việc mà người lao động phải làm như một nghĩa vụ chứ không phải lựa chọn tự do sẽ làm suy giảm động lực làm việc của họ. Lý thuyết này đã được nghiên cứu và phát triển bởi các tác

giả Zahrani, A.AL (2011); Zoghi, C. (2003). Theo lý thuyết này, con người sẽ ưa thích những công việc mà họ cảm thấy cần thiết phải làm hơn là những công việc mà họ có trách nhiệm phải làm.

Một sự tiến bộ của lý thuyết về quyền tự quyết gần đây chính là lý thuyết về sự phù hợp. Lý thuyết này giải thích nguyên nhân tại sao con người theo đuổi mục tiêu mạnh mẽ đến cùng là vì sự phù hợp giữa sở thích và giá trị cốt lõi của họ. Lý thuyết này cho rằng nếu một cá nhân theo đuổi mục tiêu vì niềm say mê từ bên trong, họ sẽ có khả năng đạt được những mục tiêu cao hơn và ngay cả khi không đạt được, họ vẫn cảm thấy mãn nguyện vì đã dốc hết sức để tiến tới. Điều này cũng giải thích lý do tại sao con người kiên trì theo đuổi mục tiêu. Ngược lại, những người theo đuổi mục tiêu vì lợi ích từ bên ngoài (tiền lương, chức vụ hoặc các lợi ích khác) ít có khả năng đạt được những mục tiêu và ít cảm thấy mãn nguyện khi không thành công (Wilson, 1994).

Một số nghiên cứu đã chỉ ra rằng những người theo đuổi công việc vì niềm say mê từ bên trong sẽ hài lòng hơn với công việc của mình, và họ cũng sẽ hài lòng hơn với tổ chức của mình (Tyler và ctg, 1992).

Lý thuyết này là một bước tiến lớn so với một số lý thuyết trước đây (như lý thuyết về xác định mục tiêu, lý thuyết của Herzberg) trong việc giúp người lao động hay say làm việc hơn. Lý thuyết cũng đã chứng minh con người nên chọn công việc này hơn công việc khác, và cùng một thời điểm, họ có những thứ tự trước sau khác nhau đối công việc mà họ phải làm. Điều này sẽ giúp nhà quản trị có thể sử dụng nhân lực và thiết kế công việc tốt với năng lực và kích thích niềm say mê công việc của nhân viên (Tyler, 1994). Tuy nhiên, trong bối cảnh văn hóa Việt Nam, cá nhân khó có quyền tự quyết về các khía cạnh cuộc sống, kể cả sự nghiệp cá nhân. Vì vậy, áp dụng lý thuyết này tại Việt Nam hiện tại chưa hoàn toàn phù hợp.

2.2.2.2 *Lý thuyết về sự tự tin*

Lý thuyết về sự tự tin đề cập đến niềm tin của một cá nhân vào khả năng thực hiện một nhiệm vụ. Sự tự tin càng cao, con người càng có niềm tin vào khả năng hoàn thành công việc (Barnett và ctg, 2003). Do đó, trong những tình huống khó khăn, những người thiếu tự tin thường giảm nỗ lực hoặc từ bỏ công việc mà họ đang làm, trong khi những người tự tin cao sẽ cố gắng hết sức để đối mặt với thách thức (Basford và ctg, 2012). Hơn nữa, cá nhân có sự tự tin cao thường phản ứng tích cực hơn trước phản hồi tiêu cực

bằng cách tăng động lực và nỗ lực hơn, trong khi những người thiếu tự tin giảm nỗ lực khi gặp phản hồi không tích cực (Bruda, 1997).

Bruda (1997), một nhà phát triển lý thuyết đã đề xuất 4 phương pháp để tăng sự tự tin:

1. Trải nghiệm: Đây là cách quan trọng nhất để tăng sự tự tin theo Bandura (1997). Nghĩa là thông qua việc có kinh nghiệm và trải nghiệm với các nhiệm vụ và công việc của mình, người ta có thể tự tin rằng họ có khả năng hoàn thành công việc tốt trong tương lai dựa trên thành tích đã đạt được trong quá khứ.

2. Bắt chước một hình mẫu: Một cách khác để tăng sự tự tin là bắt chước những người khác. Khi người lao động thấy người khác làm việc hiệu quả, họ sẽ cảm thấy tự tin hơn vì họ đã được chứng kiến thành công của người khác. Hiệu quả của việc bắt chước này phụ thuộc vào sự tương đồng giữa người quan sát và người được bắt chước.

3. Thuyết phục bằng lời nói: Sự thuyết phục qua lời nói có thể làm cho con người tự tin hơn khi ai đó thuyết phục rằng họ có đủ kỹ năng để thành công. Cách tiếp cận này thường được sử dụng bởi các nhà lãnh đạo.

4. Tạo ảnh hưởng lên người khác: Cuối cùng, việc tạo ảnh hưởng lên người khác có thể tăng sự tự tin. Điều này dẫn đến trạng thái tích cực và phấn khích, giúp con người làm việc hiệu quả hơn. Tuy nhiên, nếu công việc yêu cầu sự ổn định và tỉ mỉ (ví dụ như biên tập bài viết), việc tạo ảnh hưởng lên người khác có thể làm giảm hiệu quả của công việc.

Lý thuyết này giúp các nhà quản lý hiểu cách tăng sự tự tin cho nhân viên và từ đó nâng cao hiệu suất công việc. Bằng cách kết hợp mục tiêu và sự tự tin, nhà quản lý có thể tìm ra giải pháp để nâng cao kết quả làm việc của nhân viên (Nguyễn Văn Điềm, Nguyễn Ngọc Quân, 2010). Khi đặt ra mục tiêu cao cho nhân viên, người quản lý cũng phải có sự tự tin cao và đặt ra mục tiêu cao hơn cho chính mình. Nghiên cứu cho thấy việc đặt ra mục tiêu cao cho người khác thể hiện sự tự tin của người quản lý trong họ (Koontz and ctg, 2004). Khi người quản lý đề ra mục tiêu cao hơn so với đồng nghiệp, điều này tạo cảm giác tự tin cho nhân viên và thúc đẩy họ đặt ra các mục tiêu cao hơn, từ đó khuyến khích họ hoàn thành công việc tốt cả bên trong và bên ngoài nơi làm việc (Blakely and ctg, 2005).

Theo Bono và ctg (2003) với nhận xét chung về các trường phái lý thuyết, có thể nói rằng chúng cung cấp những gợi ý quan trọng về việc tạo động lực làm việc cho nhân

viên. Tuy nhiên, hiện tại các lý thuyết này chưa giải thích được một cách thuyết phục và toàn diện về động lực làm việc của con người do một số lí do. Với cuộc sống phát triển hiện nay, người quản lý khó có thể hiểu được nhu cầu của người lao động khi áp dụng lý thuyết Maslow (vì đã có nhiều nhu cầu được thoả mãn và nhu cầu mới chưa được lý thuyết này đề cập), hơn nữa, khả năng đáp ứng các nhu cầu từ phía tổ chức là hạn chế (ví dụ như khó có thể đáp ứng mức lương ngày càng tăng, nhu cầu thăng tiến theo lý thuyết Maslow và Herzberg).

Các lý thuyết về các nhu cầu giúp nhà quản lý đưa ra các giải pháp tạo động lực cho nhân viên, nhưng chỉ phù hợp cho một bối cảnh và thời điểm nghiên cứu cụ thể và có thể áp dụng cho một số nhóm lao động (ví dụ như lý thuyết xác định mục tiêu). Vì vậy, việc đưa ra quyết định quản lý phù hợp và có tác động kéo dài để duy trì sự động lực làm việc tốt cho người lao động là khó khăn với các nhà quản lý. Ngày nay, người lao động phải hoàn thành rất nhiều công việc khác nhau trong một khoảng thời gian ngắn (Nguyễn Văn Thắng, 2013).

Các vấn đề cụ thể đã được nghiên cứu và giải thích một cách thuyết phục bởi các nhà nghiên cứu hiện đại. Những vấn đề này bao gồm sự tự tin, quyền tự quyết và động lực làm việc của người lao động (Trần Thị Thu, Nguyễn Thùy Dung, 2013). Các lý thuyết kinh điển trước đây đã gặp một số hạn chế, nhưng những nghiên cứu mới đã giúp khắc phục và phát triển các lý thuyết này. Điều này rất hữu ích cho các nhà quản lý trong việc tạo ra các phương pháp quản lý hiệu quả để tăng cường động lực làm việc của con người (Brough, 2013).

Tuy nhiên, trong bối cảnh hiện nay, các tổ chức phải đối mặt với sự biến đổi của môi trường. Có rất nhiều nguy cơ tiềm ẩn như sự sát nhập, giải thể hay vấn đề quản lý trong môi trường làm việc đa văn hóa. Vậy làm sao để ổn định nhân viên và giúp tổ chức tồn tại và phát triển bền vững? Đây là câu hỏi mà các nhà quản lý cần tìm ra giải pháp (Hackman, J.R and Oldham, G.R, 1976).

Thêm vào đó, các lý thuyết hiện có chủ yếu được phát triển và kiểm định trong bối cảnh tổ chức tại các nước phương Tây. Nhưng khi áp dụng vào các nước phương Đông, đặc biệt là khu vực Đông Nam Á với đặc thù văn hóa riêng của mình, liệu lý thuyết nào là phù hợp để hiểu sâu hơn về bản chất và mối quan hệ của các yếu tố liên quan đến động lực làm việc của người lao động? Điều này rất cần thiết để áp dụng trong bối cảnh làm việc tại các nước này (Hair and ctg, 1998).

Theo quỹ giáo dục Việt Nam (2014) hệ thống giáo dục ở Việt Nam, đặc biệt là giáo dục đại học ở miền Bắc có nhiều sự khác biệt so với các quốc gia khác. Các khoa chuyên ngành hoạt động khá độc lập, do các trường hầu hết đào tạo đa ngành nghề. Đa phần các trường cũng có số lượng giảng viên rất đông, đặc biệt là các trường công lập. Các trường đại học ngoài công lập cũng khác biệt về cơ chế quản lý, chẳng hạn như quy trình bổ nhiệm - vấn đề luôn cần sự công bằng cao. Năng lực học tập của sinh viên cũng có sự chênh lệch rõ ràng giữa các trường công lập và ngoài công lập, và điều này dẫn đến thái độ khác nhau trong việc học tập của sinh viên. Số lượng giảng viên nam và nữ trong các trường đại học ở Hà Nội cũng có sự chênh lệch đáng kể. Thêm vào đó, nhiều trường ở Hà Nội thuộc sự quản lý của nhiều bộ, ngành và quản lý chuyên môn của Bộ Giáo dục Đào tạo... Tất cả những điểm này cho thấy tổ chức rất phức tạp (Nguyễn Thùy Dung, 2013).

Vì vậy, việc nghiên cứu và tìm ra các lý thuyết phù hợp với bối cảnh nghiên cứu là rất cần thiết. Ở phần tiếp theo, tác giả sẽ trình bày lý thuyết được áp dụng trong luận án này.

2.3 Một số nghiên cứu gần đây về các nhân tố mối quan hệ đến động lực làm việc

2.3.1 Lược khảo các nghiên cứu có liên quan:

Các nghiên cứu trong lĩnh vực giáo dục đã tham khảo và tích hợp nhiều lý thuyết động lực tiêu biểu từ những nhà nghiên cứu nổi tiếng trong quá khứ. Đặc biệt là lý thuyết tháp nhu cầu của Maslow xuất bản vào năm 1954, nơi ông đã đề cập đến các nhu cầu cơ bản và tiến trình thỏa mãn chúng trong con người. Thêm vào đó, thuyết hai yếu tố của Herzberg, ra mắt vào năm 1959, đã tập trung vào những yếu tố cảm xúc tạo ra sự hài lòng hoặc không hài lòng trong công việc. Và thuyết kỳ vọng của Vroom vào năm 1964, nghiên cứu sự tương tác giữa kỳ vọng của cá nhân và động lực làm việc.

Theo Nguyễn Thùy Dung (2013) những lý thuyết này không chỉ xuất phát từ những bối cảnh và phương pháp nghiên cứu khác nhau mà còn được kiểm định và thẩm định thông qua nhiều nghiên cứu trong nhiều lĩnh vực khác nhau. Trong giáo dục, nhiều nghiên cứu đã đi sâu vào việc khám phá và chỉ ra những yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên

Một số yếu tố quan trọng được xác định bao gồm: đặc điểm và nhiệm vụ cụ thể của công việc, mức lương và thu nhập, những phần thưởng và lợi ích kèm theo, sự công

nhận và đánh giá về hiệu suất làm việc, cơ hội thăng tiến và phát triển chuyên môn (Nguyễn Thùy Dung, Phan Thị Thục Anh, 2012). Không chỉ vậy, mối quan hệ giữa các giảng viên và đồng nghiệp, môi trường làm việc nơi giảng dạy, phong cách và chiến lược lãnh đạo cũng như vị trí xã hội và uy tín trong cộng đồng cũng có ảnh hưởng không nhỏ. Đặc biệt, thái độ, sự tôn trọng và phản hồi từ sinh viên cũng được xem xét như một yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực của giảng viên.

Shah và ctg (2012) đã thực hiện nghiên cứu nhằm tìm hiểu các mối quan hệ của động lực làm việc nhằm đem lại hiệu quả công việc cao nhất. Nghiên cứu được thực hiện tại vùng Rawalpindi, Pakistan với sự tham gia của 294 nhân viên đang làm việc trong các cơ sở giáo dục công lập trong khu vực. Các nhân viên này thuộc các vị trí khác nhau, từ trực tiếp giảng dạy đến hỗ trợ gián tiếp. Chỉ có 287 phiếu khảo sát được cho là hợp lệ và được đưa vào phân tích thông qua công cụ SPSS 15.0. Kết quả nghiên cứu đã chỉ rõ mối quan hệ tích cực của việc khen thưởng, sự ghi nhận, sự hài lòng với lãnh đạo và tính chất công việc đến động lực làm việc của giảng viên. Trong đó, tính chất công việc được các nhân viên làm việc trong các cơ sở giáo dục đánh giá cao nhất về mức mối quan hệ lên sự hài lòng công việc và từ đó mối quan hệ mạnh nhất lên động lực làm việc của họ. Theo họ, nếu công việc phù hợp với bản thân sẽ đưa khả năng làm việc của họ lên mức cao nhất và cho họ cơ hội để phát triển. Tuy nhiên, nghiên cứu này thực hiện việc đánh giá sự mối quan hệ giữa các yếu tố với sự hài lòng công việc và giữa sự hài lòng công việc với động lực một cách riêng biệt thông qua việc đánh giá bằng hai phương trình hồi quy đa biến. Điều này khiến cho nghiên cứu không thể đưa ra một đánh giá tổng quát và không thể xem xét mối quan hệ giữa các yếu tố với nhau trong một mô hình tổng hợp. Ngoài ra, việc thực hiện khảo sát chỉ tại các cơ sở giáo dục công lập cũng khiến cho kết quả của nghiên cứu kém sức thuyết phục vì trong khu vực Rawalpindi cũng tồn tại rất nhiều các cơ sở tư nhân đang hoạt động và phát triển mạnh.

Zembylas và Papanastasiou (2004) thực hiện nghiên cứu nhằm xem xét sự khác nhau về các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng công việc, động lực làm việc của các giảng viên giữa các nước phát triển và đang phát triển. Nghiên cứu được thiết kế dựa trên các nghiên cứu trước tại các nước phát triển và được thực hiện tại đảo Cyprus – một quốc gia đang phát triển tại Địa Trung Hải. Mẫu khảo sát được thu thập từ việc khảo sát bằng bảng câu hỏi với thang đo Likert 7 mức độ. 461 giảng viên trên toàn

nước Cyprus đã tham gia vào cuộc khảo sát trong tháng 10 năm 2002. Kết quả của nghiên cứu cho thấy, khác với những nước đang phát triển, sự hài lòng trong công việc của giảng viên tại Cyprus chịu mối quan hệ mạnh từ các yếu tố thuộc về đặc điểm công việc (như lương, điều kiện làm việc, ngày lễ liên quan đến nghề...). Tuy nhiên, kết quả thú vị nhất của phân tích này cho thấy các nhà giáo dục ở các vị trí cao (phó hiệu trưởng hoặc hiệu trưởng) có khuynh hướng hài lòng với công việc cao hơn giảng viên bình thường. Theo các tác giả thì trong bối cảnh của Cyprus, hai giải thích cho kết quả này là: Thứ nhất, tăng trách nhiệm hành chính (cũng làm giảm trách nhiệm giảng dạy) có thể làm tăng mức độ hài lòng của giảng viên do kiểm soát và tham gia nhiều hơn vào việc ra quyết định. Thứ hai, những phát hiện liên quan đến mức độ hài lòng cao của giảng viên đã làm việc lâu hơn có thể liên quan đến mức lương cao hơn, một trong những lý do để thu hút giảng viên Cyprus đến nghề nghiệp ngay từ đầu. Do đều là những nước đang phát triển, nghiên cứu này có thể thực hiện tại Việt Nam nhằm làm rõ hơn phát hiện nêu trên.

Nghiên cứu của Seebaluck và Seegum (2013) được thực hiện nhằm phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến động lực của giảng viên tiểu học trường công và cũng để điều tra (nếu có) bất kỳ mối quan hệ giữa động lực của giảng viên và sự hài lòng công việc ở Mauritius. Nghiên cứu đã tiến hành khảo sát 250 giảng viên tiểu học thuộc Liên hiệp giảng viên chính phủ với phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên. Số liệu khảo sát dựa trên 201 bảng khảo sát hợp lệ trên tổng số 222 phiếu khảo sát đã được đưa vào phân tích mối liên hệ giữa các yếu tố bằng Chi-bình phương trên phần mềm SPSS 17.0. Các kết quả đạt được đã đưa ra những bằng chứng thuyết phục cho thấy các khía cạnh: (1) ý nghĩa của sự hoàn thành công việc và sự hãnh diện của người thầy đối với sự thành công trong kết quả học tập của sinh viên; (2) khả năng giao tiếp và truyền đạt kiến thức đến sinh viên; (3) việc thực hiện được những mong muốn trong nghề nghiệp của bản thân; (4) phát triển mối quan hệ xã hội; (5) trách nhiệm trong giảng dạy; (6) cơ hội nâng cao kỹ năng nghề nghiệp; (7) địa vị xã hội (nhận được sự tôn trọng của sinh viên và cộng đồng) đã mối quan hệ mạnh mẽ đến động lực làm việc và giúp giảng viên gắn bó nhiều hơn với nghề. Điều đáng ngạc nhiên là các tác giả đã có kết luận không có mối quan hệ giữa sự hài lòng công việc với động lực làm việc của giảng viên tại các nước đang phát triển. Giảng viên tại các nước này vẫn có động lực làm việc dù cho họ có hài lòng về công việc của mình hay không. Hạn chế lớn nhất của nghiên cứu này là do mẫu nghiên

cứu quá nhỏ so với quy mô về mặt nội dung của nghiên cứu và phương pháp phân tích bằng Chi-bình phương vẫn chưa được chặt chẽ như các phương pháp phân tích khác khiến cho kết quả kém độ tin cậy.

Bên cạnh đó, nhiều tác giả khác đã nghiên cứu sâu về một nhân tố và cho thấy những mối quan hệ của nhân tố này đến động lực làm việc của giảng viên, trong đó phải kể đến nghiên cứu của Barnett và McCormick (2003). Hai tác giả đã nghiên cứu về tầm nhìn của người lãnh đạo và mối quan hệ của nó đến động lực làm việc của giảng viên. Theo đó, họ đã lập luận rằng tầm nhìn là một phần của sự lãnh đạo chuyển đổi, khuyến khích các cá nhân và tổ chức có cam kết và động lực cao để giải quyết các vấn đề liên quan đến những thách thức trong tổ chức. Nghiên cứu được thực hiện dựa trên phương pháp nghiên cứu định tính tại vùng New South Wales, Australia với sự tham gia của 4 hiệu trưởng và 11 giao viên thuộc 4 trường trong khu vực. Các đáp viên được phỏng vấn trực tiếp bằng bảng câu hỏi bán cấu trúc được chuẩn bị sẵn.

Trong bối cảnh của nghiên cứu, kết quả cho thấy ảnh hưởng của tầm nhìn có thể bị đánh giá quá cao và yếu tố làm biến đổi hành vi của lãnh đạo quan trọng nhất là mối quan tâm cá nhân. Kết luận chính của nghiên cứu là việc lãnh đạo trong các trường học được thực hiện chủ yếu là quản trị các mối quan hệ với các cá nhân, và thông qua các mối quan hệ này, một nhà lãnh đạo có thể thiết lập sự lãnh đạo của mình và khuyến khích các giảng viên áp dụng kiến thức chuyên môn, khả năng và nỗ lực của họ vào các mục đích chung, từ đó làm tăng động lực làm việc của các giảng viên dưới quyền. Nghiên cứu của Eyal và Roth (2011) cho thấy mối quan hệ của phong cách lãnh đạo đến động lực làm việc của giảng viên... quản lý (Charash & Spector, 2001; Colquitt và ctg, 2001). Trái lại, những hành vi đối xử bất công, được chỉ ra là sẽ dẫn tới những hành vi ứng xử gian lận như ăn trộm (Greenberg, 1990), phá hoại đồ đạc, cố tình bỏ việc và những hành vi chống lại xã hội (Ambrose và ctg, 2002; Greenberg, 1997; Greenberg & Lind, 2000; Henle, 2005). Những nghiên cứu gần đây đã chỉ ra rằng sự công bằng trong tổ chức có liên quan tới sức khỏe thể chất và tâm lý của con người. Sự thiếu công bằng hay bất công trong tổ chức tạo ra những căng thẳng hoặc áp lực trong công việc (Judge & Colquitt, 2004).

Qua một vài thập kỉ, lý thuyết về sự công bằng trong tổ chức đã phát triển từ một khía cạnh của việc công bằng trong phân phối, tới hai khía cạnh bao gồm công bằng trong phân phối và công bằng trong quy trình, rồi tới ba khía cạnh bao gồm công bằng

trong phân phối, quy trình và trao đổi, và cuối cùng là bốn khía cạnh gồm phân phối, quy trình, trao đổi giữa các cá nhân (công bằng trong đối xử) và thông tin. Cho đến nay, lý thuyết về sự công bằng trong tổ chức đã được ứng dụng rộng rãi trong thực tiễn và lĩnh vực nghiên cứu. Một trong những mô hình lý thuyết được nghiên cứu và ứng dụng nhiều là mô hình “nhận thức về sự công bằng”. Đây là mô hình được ứng dụng trong luận án.

Mô hình nhận thức về sự công bằng

Mô hình này chỉ ra ba sự công bằng là:

Sự công bằng trong kết quả thể hiện nhu cầu của con người được đối xử hoặc nhận thù lao như nhau trong việc phân chia kết quả công việc có lợi ít. Người lao động có xu hướng đánh giá mức độ tương ứng giữa những gì người lao động thường nhận nhận được (lương, thưởng, sự ghi nhận) và những gì người lao động đóng góp (nỗ lực, kinh nghiệm, kiến thức, sự phù hợp), sau đó người khác so sánh. Nếu tỷ số này tương tự với một số người khác, trạng thái công bằng sẽ xuất hiện; họ cảm thấy được đối xử công bằng và bình đẳng. Ngược lại, nếu tỷ số không công bằng, họ cảm thấy căng thẳng về vấn đề công bằng và bình đẳng. Theo Adams (1976), có hai trạng thái trái ngược là: khi người lao động thấp hơn người khác) và tình trạng giận hờn; nếu được đánh giá cao quá mức, họ lại có thể có cảm giác tội lỗi. Rõ ràng sự căng thẳng hay qua không thẳng đều tạo ra niềm hăng say để người lao động làm điều gì để sửa chữa hoặc cải thiện tình hình. (Adams 1965).

Cảm nhận về sự không công bằng thường thúc đẩy người ta tìm cách bù đắp mất mát hoặc cải thiện tình hình. Có ba nguyên lý được áp dụng trong đánh giá về sự công bằng từ kết quả là:

- Nguyên lý dựa trên nhu cầu cơ bản: Mọi người mong muốn thỏa mãn nhu cầu của mình. Sự công bằng được đạt khi mọi người thỏa mãn được nhu cầu của mình, chủ yếu là nhu cầu cơ bản. Đây là lý do con người đòi hỏi sự công bằng trong việc phân phối kết quả công việc để thỏa mãn lợi ích cá nhân.

- Nguyên lý bình đẳng: Sự công bằng được đạt khi mọi người nhận được kết quả hay thù lao như nhau, dù có góp phần ra sao. Nguyên lý này chỉ áp dụng khi mục tiêu cao nhất là xây dựng mối quan hệ thân thiện và vui vẻ.

- Nguyên lý công bằng: Con người tính toán cái mà họ nhận được từ kết quả công việc và so sánh với người khác. Họ đánh giá sự công bằng qua ba bước: (1) tính toán tỷ

lệ giữa đóng góp và kết quả thu được, (2) tính toán tỷ lệ này cho những người liên quan, (3) so sánh tỷ lệ này với người khác. Sự công bằng được xem là có thể nếu tỷ lệ này xấp xỉ nhau. Nếu tỷ lệ chênh lệch, đặc biệt là khi họ thiệt thòi hơn người khác, thì được coi là không công bằng.

Công bằng trong quy trình ám chỉ việc thực hiện công việc theo các loại nguyên tắc, chính sách, trình tự và phương pháp công khai thường xuyên, minh bạch đều đặn, rõ ràng, khách quan và chắc chắn công bằng. Quy trình công bằng liên quan đến cảm nhận công bằng của con người và ảnh hưởng đến nhiều thường xuyên thái độ và hành vi của họ. Con người quan tâm tới quy trình vì tin rằng nó mang lại lợi ích công bằng, cho phép họ tham gia đóng góp ý tưởng và cảm thấy được đối xử công bằng.

Theo nhiều nhà nghiên cứu, việc trả lương và các khoản lợi ích khác cho người lao động không quan trọng bằng việc trả như thế nào. Vì vậy, công bằng trong quy trình là một trong những vấn đề được nghiên cứu kỹ. Sự kiểm soát qui trình và giải thích qui trình là hai yếu tố quan trọng của sự công bằng. Sự kiểm soát qui trình cho phép người lao động thể hiện quan điểm của mình với người ra quyết định. Giải thích qui trình là lý do rõ ràng mà nhà quản lý cung cấp cho kết quả mà người lao động nhận được. Nhân viên cần có cảm giác kiểm soát với kết quả và được lý giải đầy đủ để xem qui trình là công bằng và hợp lý.

Leventhal và các tác giả (1980) đã chỉ ra sáu nguyên tắc của một qui trình công bằng: tính nhất quán, kiểm soát khách quan, chính xác, có thể sửa chữa, có tính đại diện và có đạo đức. Công bằng trong qui trình tức là (1) cho phép người lao động tham gia và có tiếng nói, (2) cung cấp giải thích lý do và thông tin đầy đủ cho những người liên quan, (3) thể hiện sự tôn trọng đối với những người liên quan.

Tyler (1989), Tyler và Lind (1992) đã phát triển lý thuyết về công bằng trong qui trình từ góc độ giá trị của nhóm. Mô hình giá trị nhóm cho rằng mỗi quan hệ dài hạn với nhóm được đánh giá cao do sự công nhận xã hội hoặc vị trí trong xã hội. Tính trung lập, niềm tin và vị trí là ba khía cạnh liên quan đến việc đánh giá tính công bằng trong qui trình. Tính trung lập là việc không phân biệt xử lý cá nhân trong nhóm. Niềm tin xuất hiện khi người ra quyết định áp dụng một qui trình không phân biệt xử lý. Vị trí được xác định khi người có thẩm quyền trong nhóm tương tác với các thành viên khác một cách tôn trọng và chú ý chấp các quyền và phẩm giá của họ. Tính công bằng trong qui trình phụ thuộc vào những vấn đề này. Mô hình này kết hợp với mô hình công bằng

trong qui trình đã được đề cập ở trên để tạo ra sự ổn định cho nhóm. Các nhà nghiên cứu cũng đã áp dụng các tiêu chuẩn thiết lập bởi Leventhal và các tác giả (1980) để xác định những yếu tố giúp tăng nhận thức về công bằng, chẳng hạn như tính nhất quán theo thời gian, không phân biệt xử lý, tính chính xác, tính chuẩn xác, có đạo đức và sự tham gia của người được đại diện trong quy trình ra quyết định liên quan đến thành viên trong nhóm.

Công bằng trong thái độ hay đối xử

Khi nghiên cứu về sự công bằng trong tổ chức là sự công bằng trong giao tiếp giữa nhân viên với nhau và ứng xử của họ. Sự công bằng trong đối xử liên quan đến việc nhân viên được đối xử như thế nào từ phía người quản lý khi tuân theo các quy định và thủ tục của tổ chức. Công bằng trong đối xử đã được nghiên cứu từ năm 1986 đến 2004 (Colquitt, Greenberg, và Zapata-Phelan, 2005). Bies và Moag (1986) cho rằng công bằng trong đối xử khác với công bằng trong quy trình. Khi con người bị đối xử một cách không công bằng, không hợp lý (ít nhất theo quan điểm của họ), họ sẽ có hành vi trả thù như nói xấu người quản lý (Skarlicki và Folger, 1997). Vì vậy, con người sẽ liên kết việc có hay không sự công bằng trong giao tiếp, ứng xử mà họ nhận từ người quản lý với việc truyền tải thông tin và sau đó là các quyết định của người quản lý (Cropanzano và đồng nghiệp, 2002; Roch và Shanock, 2006). Có bốn nguyên tắc chắc chắn có liên quan đến công bằng đối xử đã được xác định là: (1) tính trung thực, (2) sự biện minh, (3) sự tôn trọng và (4) tính khách quan.

Trong ba loại công bằng như đã nêu trên, các nghiên cứu sau đó chỉ ra rằng công bằng trong phân phối liên quan đến việc đánh giá ở cấp cá nhân và dự đoán được kết quả cá nhân như hài lòng với mức lương, trong khi công bằng trong quy trình liên quan đến việc đánh giá ở cấp tổ chức và dự báo kết quả của tổ chức như cam kết (Folger & Konovsky, 1989; McFarlin & Sweeney, 1992). Công bằng trong đối xử chủ yếu ảnh hưởng cá nhân như thái độ và hành vi của họ trong công việc.

Trong thế giới tổ chức, lý thuyết về công bằng chiếm một vị trí quan trọng, đặc biệt là trong lĩnh vực quản lý nhân sự. Tuy nhiên, không thể phủ nhận rằng mô hình này vẫn tồn tại một số điểm hạn chế. Đầu tiên và quan trọng nhất, khái niệm về "công bằng" không phải lúc nào cũng giống nhau đối với mọi người. Có những cá nhân thường hay so sánh kết quả mình nhận được với người khác, còn có những người lại chọn lựa không làm như vậy. Điều này có nghĩa là cảm nhận về công bằng có thể thay đổi tùy theo quan

điểm và trải nghiệm cá nhân. Như Robbins và Judge đã chỉ ra vào năm 2011, khái niệm công bằng rất tương đối và thường phụ thuộc vào góc độ của từng cá nhân. Trong một số trường hợp, điều mà một người cảm thấy bất công có thể lại được người khác xem là hoàn toàn hợp lý. Một điểm chung thú vị là nhiều người thường tiết lộ một xu hướng tự tâm, nghĩa là họ có xu hướng xem xét vấn đề từ góc độ lợi ích cá nhân.

Một hạn chế khác của lý thuyết này là việc đánh giá công bằng trong kết quả thường khó khăn hơn so với công bằng trong quy trình. Trong một số tổ chức - Việt Nam cũng không phải là một ngoại lệ - thông tin về lợi ích và quyền lợi thường không được tiết lộ rõ ràng, khiến nhân viên gặp khó khăn trong việc cảm nhận và đánh giá sự công bằng.

Tuy nhiên, mặc dù tồn tại những hạn chế như vậy, nhiều nghiên cứu đã chứng minh rằng việc áp dụng lý thuyết công bằng mang lại nhiều lợi ích cho tổ chức. Cụ thể, việc thực thi công bằng tạo ra sự hài lòng, động lực làm việc và mức độ cam kết với tổ chức cao hơn. Công bằng cũng giúp duy trì mối quan hệ xã hội trong tổ chức và là cơ sở cho sự hợp tác. Thêm vào đó, việc duy trì một môi trường công bằng có thể ngăn chặn các hành vi không đạo đức.

Trong bối cảnh nghiên cứu của luận án này, mô hình nhận thức về công bằng được sử dụng để đánh giá sự cảm nhận về công bằng trong nhiều khía cạnh của tổ chức, bao gồm vấn đề chi trả lương, ghi nhận, bổ nhiệm, và quan hệ với đồng nghiệp. Điều này cũng mở rộng để bao gồm sự công bằng từ lãnh đạo trực tiếp và cả cảm nhận từ sinh viên và xã hội về ngành giáo dục.

Sự phù hợp của lý thuyết công bằng trong bối cảnh nghiên cứu:

Khái niệm sự công bằng

Theo Công ước về Giáo dục Cho Mọi Người của UNESCO năm 1990 đã giới thiệu khái niệm "sự công bằng" trong giáo dục. Theo công ước này, sự công bằng trong giáo dục bao gồm việc đảm bảo mọi người, không phụ thuộc vào tình trạng xã hội, kinh tế, chủng tộc, giới tính, ngôn ngữ, tôn giáo, hoặc khả năng, có quyền tiếp cận và hưởng lợi từ một giáo dục chất lượng cao và có tính phù hợp.

Ngoài ra, có rất nhiều nghiên cứu và lý thuyết về sự công bằng trong giáo dục từ các nhà nghiên cứu, giáo sư và tổ chức quốc tế khác nhau. Tìm hiểu các tạp chí chuyên ngành giáo dục, báo cáo từ tổ chức như UNESCO, World Bank, OECD (Tổ chức Hợp

tác và Phát triển Kinh tế) cũng là một cách tốt để tìm hiểu sâu hơn về khái niệm này và các nghiên cứu liên quan.

Sự công bằng trong cơ hội học tập: Để đạt được sự công bằng, mọi cá nhân cần có cơ hội học tập bình đẳng và công bằng. Điều này đòi hỏi các chính sách giáo dục và hệ thống giáo dục phải đảm bảo rằng không ai bị từ chối cơ hội học tập hay bị giới hạn trong việc tiếp cận kiến thức và kỹ năng cần thiết.

Sự công bằng về chất lượng giáo dục: Sự công bằng không chỉ đảm bảo quyền tiếp cận vào giáo dục, mà còn đòi hỏi rằng chất lượng giáo dục phải đồng đều và đạt chuẩn cao. Điều này bao gồm việc đảm bảo rằng giảng viên được đào tạo tốt, tài liệu giảng dạy phù hợp và hệ thống đánh giá công bằng và đúng mực.

Sự công bằng xã hội trong giáo dục: Sự công bằng trong giáo dục cũng liên quan đến việc loại bỏ những yếu tố xã hội gây ra bất bình đẳng và phân biệt đối xử trong giáo dục. Điều này có thể liên quan đến việc xóa bỏ các rào cản về giới tính, tôn giáo, ngôn ngữ, và đảm bảo rằng mọi cá nhân đều có quyền được tôn trọng và công nhận trong môi trường giáo dục.

Sự công bằng trong môi trường giáo dục: Sự công bằng cũng áp dụng đến môi trường học tập và tương tác giữa học sinh và giảng viên. Điều này đòi hỏi tạo ra một môi trường không phân biệt đối xử, tôn trọng và an toàn cho tất cả học sinh, không phụ thuộc vào tình trạng xã hội, giới tính, tôn giáo hay nguồn gốc dân tộc. Đồng thời, sự công bằng cũng đòi hỏi việc đảm bảo mọi học sinh được hỗ trợ, nhất là những học sinh có nhu cầu đặc biệt hay khó khăn.

Theo Nguyễn Văn Thắng (2015), các quyết định của nhà quản lý luôn có hai yếu tố: yếu tố kỹ thuật nghiệp vụ (những tính toán về kỹ thuật, tài chính...) và yếu tố con người. Cả hai yếu tố này cần phải giải quyết tốt. Nếu nhà quản lý chỉ giải quyết tốt yếu tố kỹ thuật nghiệp vụ mà xem nhẹ hoặc bỏ qua yếu tố con người thì sẽ không có sự thành công trong quản lý bởi giải quyết tốt yếu tố con người mới đem lại sự đồng thuận và ủng hộ- đây là điều kiện đủ cho sự thành công của tổ chức.

Trong môi trường quản lý, sự đồng thuận và cam kết của cá nhân đối với các quyết định thường gắn liền với mức độ lợi ích cá nhân mình nhận được từ quyết định đó. Theo quan điểm của Nguyễn Văn Thắng (2015), sự hài lòng và đồng tâm hưởng ứng một quyết định phụ thuộc mạnh mẽ vào lợi ích mà mỗi cá nhân cảm nhận được. Điều này đặc biệt phức tạp khi một quyết định ảnh hưởng đến một lượng lớn người thuộc các

nhóm có lợi ích khác nhau. Từ đó, việc đảm bảo công bằng trong quản lý trở thành một khía cạnh vô cùng quan trọng.

Công bằng không chỉ liên quan đến việc phân phối tài nguyên hoặc quyền lợi, mà còn liên quan chặt chẽ đến việc quản lý nhân sự và quản lý sự thay đổi - hai trong những lĩnh vực khó khăn và phức tạp nhất trong môi trường quản lý. Và khi đặt trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam - một lĩnh vực đang trong giai đoạn cần thiết phải đổi mới và phát triển, sự công bằng và cảm nhận về công bằng trở thành yếu tố then chốt. Những nghiên cứu từ Brockner và cộng sự (1990, 1994) cũng như Folger và Skarlicki (1999) đã chỉ ra rằng sự biến đổi trong môi trường làm việc có thể làm thay đổi cảm nhận về công bằng, và ảnh hưởng đến thái độ và hành vi của nhân viên.

Đặc biệt, đối với giảng viên - một nhóm người có kiến thức sâu rộng và có nhu cầu cao về sự công bằng, cảm nhận về công bằng không chỉ ảnh hưởng đến động lực làm việc của họ mà còn quyết định thái độ và hành vi của họ trong môi trường giảng dạy.

Lý thuyết công bằng không chỉ giúp quản lý hiểu rõ hơn về mối liên hệ giữa cảm nhận công bằng và hiệu suất làm việc, mà còn giúp họ tạo ra một môi trường làm việc ổn định và đáng tin cậy. Như Kim và Mauborgne (1991) và Korsgard và cộng sự (1995) đã chỉ ra, sự công bằng giúp tăng cường đổi mới và sự sáng tạo.

Tuy nhiên, trong lĩnh vực giáo dục đại học tại Việt Nam, việc ứng dụng lý thuyết công bằng còn khá mới mẻ. Nhiều vấn đề đang tồn tại trong giáo dục đại học có thể được giải quyết thông qua việc tìm hiểu và áp dụng lý thuyết này, giúp đẩy mạnh sự phát triển và hoàn thiện của hệ thống giáo dục đại học tại Việt Nam.

2.3.2 Lý thuyết đặc điểm công việc của Hackman và Oldham

Hackman và Oldham (1980) đã xây dựng và phát triển một mô hình về đặc điểm công việc. Mô hình này đã được sử dụng để mô tả năm yếu tố cốt lõi của bất kỳ công việc nào. Hai nhà nghiên cứu này cho rằng, nếu các nhà quản lý thiết kế công việc theo cách này, họ sẽ làm cho người lao động hài lòng với công việc của mình và từ đó tạo động lực làm việc cho họ. Mô hình này cung cấp cho các nhà quản lý các khái niệm rõ ràng hơn trong việc thiết kế công việc.

Hai nhà nghiên cứu đã miêu tả trạng thái trong đó mọi người cố gắng làm việc tốt bởi vì công việc có giá trị và mang lại sự thỏa mãn cá nhân, điều này được coi là một loại động lực từ bên trong. Hai ông cho rằng yếu tố quan trọng để mang lại sự thỏa mãn

cho người lao động chính là bản chất của công việc. Năm yếu tố của công việc được Hackman và Oldham đề xuất gồm:

(1) Đa dạng kỹ năng trong công việc: công việc cung cấp cơ hội cho người lao động sử dụng và phát triển các kỹ năng và tài năng của mình. Người lao động có nhu cầu cao về điều này. Nếu công việc giúp họ phát triển các kỹ năng chuyên môn và sở trường của mình, họ sẽ cảm thấy rằng công việc của mình có ý nghĩa và từ đó tạo ra động lực làm việc tốt hơn.

(2) Rõ ràng và nhận biết được nhiệm vụ: công việc cho thấy rõ mức độ hoàn thành từng phần và toàn bộ công việc. Thiết kế công việc yêu cầu người lao động nhận thức rõ từng phần của công việc cụ thể và mức độ hoàn thành của chúng. Điều này giúp tăng động lực làm việc cho người lao động.

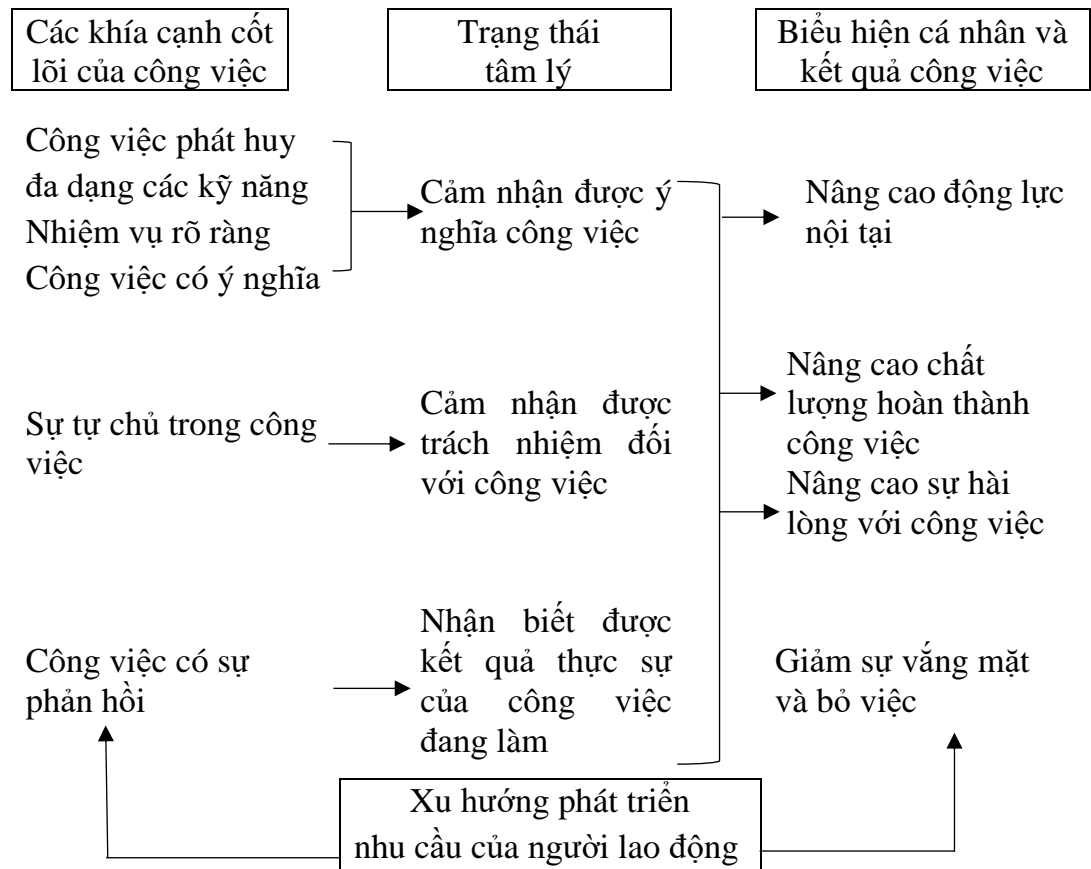
(3) Tầm quan trọng (hay ý nghĩa) của công việc: công việc mang lại giá trị cho người khác. Người lao động sẽ có động lực làm việc cao hơn nếu họ cảm thấy rằng công việc mà họ đang làm có giá trị đối với người khác và cộng đồng.

(4) Tự chủ trong công việc: công việc cho phép người lao động tự do, độc lập và quyền quyết định trong việc lập kế hoạch và thực hiện công việc. Sự tự chủ trong công việc tạo ra trách nhiệm cao hơn cho người lao động. Nếu công việc cho phép người lao động tự chủ, chất lượng công việc sẽ được nâng cao.

(5) Phản hồi về công việc: công việc cho phép người lao động nhận được thông tin trực tiếp và rõ ràng về hiệu suất làm việc của mình. Theo Hackman và Oldham (1980), cùng với các yếu tố khác của công việc, sự phản hồi từ tổ chức dẫn đến sự hài lòng của nhân viên, tăng cường động lực làm việc, giảm tỷ lệ vắng mặt và ý định nghỉ làm.

Theo Hackman và Oldham (1980), ba yếu tố đầu tiên của công việc - Đa dạng kỹ năng trong công việc, Rõ ràng và nhận biết được nhiệm vụ, và Tầm quan trọng của công việc - là những yếu tố làm tăng giá trị của công việc thường làm đối với cá nhân. Người lao động cảm thấy hài lòng về công việc của mình. Yếu tố tự chủ trong công việc cho thấy nếu người lao động có sự tự chủ trong công việc, họ sẽ cảm thấy có trách nhiệm đối với kết quả công việc. Và nếu công việc cung cấp phản hồi (yếu tố thứ 5), người lao động sẽ thực hiện hiệu quả công việc đang làm. Những cảm nhận này thường có biểu hiện tâm lý của cá nhân người lao động (qua thái độ và hành vi) và người lao động làm việc có hiệu quả. Hình 2.1 dưới đây minh họa rõ ràng mô tả về các trạng thái tâm lý

trong công việc và biểu hiện cá nhân; kết quả làm việc khi tổ chức thiết kế công việc theo các yếu tố đã được nêu trên.



Hình 2.1: Mô hình về đặc điểm công việc của Hackman & Oldham (1980)

Nguồn: Hackman & Oldham, 1980

Lý thuyết về đặc điểm công việc được đề xuất bởi Hackman và Oldham đã thu hút sự quan tâm và nhận được sự ủng hộ từ một lượng lớn các nhà nghiên cứu và chuyên gia trong lĩnh vực quản lý. So với lý thuyết của Herzberg về những yếu tố tạo ra động lực từ công việc, Hackman và Oldham đã cung cấp một hướng tiếp cận chi tiết và cụ thể hơn nhiều. Điều này đã mở ra một phương pháp mới, giúp các nhà quản lý có cơ sở khoa học trong việc thiết kế và tổ chức công việc sao cho tối ưu hóa động lực của nhân viên. Lý thuyết này đã trở thành nền móng cho nhiều nghiên cứu sau đó, đặc biệt là những nghiên cứu nhằm tìm hiểu và áp dụng các biện pháp như mở rộng nội dung công việc, làm giàu nhiệm vụ và luân phiên vị trí công việc, nhằm tăng cường động lực và hiệu suất lao động.

Trong nhiều năm qua, lý thuyết của Hackman và Oldham đã được ứng dụng rộng rãi trong các nghiên cứu liên quan đến động lực làm việc. Các kết quả đều cho thấy rằng,

những đặc điểm cụ thể của công việc có một mối liên hệ chặt chẽ và mạnh mẽ với động lực làm việc của người lao động. Cụ thể trong một nghiên cứu gần đây, tác giả đã áp dụng mô hình của Hackman và Oldham từ năm 1980 để đi sâu vào việc khảo sát sự liên kết giữa "đặc điểm công việc" và động lực làm việc của giảng viên. Điều này không chỉ giúp mở rộng hiểu biết về động lực của giảng viên trong bối cảnh giáo dục, mà còn đóng góp vào việc phát triển các chiến lược quản lý hiệu quả hơn trong môi trường giảng dạy.

2.3.3 Các nghiên cứu về đặc điểm công việc và động lực làm việc

Khái niệm về đặc điểm công việc thường được các nhà nghiên cứu tập trung vào các cách thiết kế một công việc nhằm thúc đẩy nhân viên làm việc (Droar, 2006). Dựa vào một nghiên cứu điều tra về việc làm, Hackman và ctg (1975) đã phát triển lý thuyết về đặc điểm công việc theo cách tiếp cận này. Đặc điểm nghề nghiệp là đặc điểm khách quan của công việc, đặc biệt là mức độ mà công việc được thiết kế sao cho họ nâng cao động lực làm việc và sự hài lòng trong công việc của những người đang thực hiện nó (Hackman & Oldham, 1974).

Houkes và ctg (2001) thực hiện thử nghiệm một mô hình lý thuyết có nguồn gốc từ các mối quan hệ cụ thể giữa các yếu tố làm việc căng thẳng và các biến kết quả. Mô hình nghiên cứu đề xuất bốn lĩnh vực chính của đặc điểm công việc: nội dung công việc, điều kiện làm việc, quan hệ xã hội và lao động, và yêu cầu của người lao động. Ngoài ra, mô hình nghiên cứu đề xuất ba biến kết quả quan trọng: động lực làm việc, trạng thái tình cảm, và ý định luân chuyển. Cụ thể hơn, các tác giả đã đưa ra giả thuyết rằng: (1) động lực làm việc chủ yếu được dự đoán theo đặc điểm nhiệm vụ; (2) trạng thái về tình cảm chủ yếu được tiên đoán bởi cả khối lượng công việc và thiếu sự hỗ trợ xã hội; (3) ý định luân chuyển chủ yếu được tiên đoán bởi kỳ vọng nghề nghiệp chưa được đáp ứng; và (4) mô hình mối quan hệ được đề xuất dựa trên các nhóm khác nhau. Nghiên cứu này được thực hiện với hai mẫu khác nhau (245 nhân viên ngân hàng và 362 giảng viên) để kiểm tra các giả thuyết này bằng phần mềm LISREL, việc phân tích dữ liệu được thực hiện bằng cách sử dụng mô hình phương trình cấu trúc SEM. Kết quả cho thấy mô hình mối quan hệ được đề xuất phần lớn được hỗ trợ bởi các chỉ số phân tích như AGFI, CFI, NNFI, RMSEA, ... và kết quả đều giống nhau ở cả hai mẫu. Trong đó, nghiên cứu đã chỉ ra mối quan hệ tích cực của các đặc điểm công việc lên động lực làm việc của nhân viên hoặc giảng viên tại Hà Lan.

Hadi và Adil (2010) đã điều tra đặc điểm công việc làm dự báo cho động lực làm việc và sự hài lòng trong công việc của các nhà quản lý ngân hàng. Một mẫu khảo sát được thu thập từ 150 nhà quản lý nam từ các ngân hàng khác nhau của thành phố Rawalpindi, Pakistan. Phân tích hồi quy đa biến cho thấy mối quan hệ tích cực và quan trọng giữa các đặc điểm công việc khác nhau, động lực làm việc và sự hài lòng trong công việc. Đặc điểm công việc trong mô hình là nhân tố quan trọng để dự đoán động lực nội tại, động lực bên ngoài và sự hài lòng trong công việc. Đặc điểm công việc trở thành nhân tố tích cực quan trọng nhất mối quan hệ đến sự hài lòng trong công việc và động cơ bên trong, trong khi động lực bên ngoài chỉ được dự đoán bằng phản hồi.

2.3.4 Các nghiên cứu về sự công bằng và động lực làm việc

Lý thuyết công bằng là một khung lý thuyết được sử dụng nhiều để hiểu được các vấn đề liên quan đến thái độ, hành vi, kết quả công việc của cá nhân dựa trên cảm nhận của họ về sự công bằng tại nơi làm việc (Colquitt, 2001; Cropanzano & Greenberg, 1997). Adams (1965) cũng đã cho thấy rõ mối quan hệ giữa sự công bằng trong tổ chức và động lực làm việc của người lao động. Tuy nhiên còn ít nghiên cứu kiểm định về mối quan hệ này.

Trong lịch sử của nghiên cứu quản trị học, có nhiều công trình đã đề cập và phân tích sâu rộng về khía cạnh công bằng trong tổ chức. Các nhà nghiên cứu đặc biệt quan tâm tới mối liên hệ giữa công bằng trong tổ chức với sự hài lòng và mức độ cam kết của người lao động. Không chỉ vậy, một số bằng chứng khoa học cho thấy cảm nhận về sự công bằng có ảnh hưởng mạnh mẽ tới lòng tin của nhân viên cũng như cảm giác căng thẳng trong công việc của họ. Các tác giả nổi tiếng như Greenberg (1990), Colquitt và đồng sự (2005), Alexander và Ruderman (1987) đã đóng góp quan trọng vào lĩnh vực này.

Trong vài năm gần đây, có những nghiên cứu cho thấy sự công bằng, đặc biệt là trong việc quản lý và phân phối kết quả, có mối liên quan chặt chẽ với các quyết định về tiền lương và có khả năng ảnh hưởng tới kết quả công việc của cá nhân. Nghiên cứu của Carr và đồng sự (1996), thực hiện trên một mẫu gồm sinh viên và người lao động tại Australia, đã chỉ ra rằng công bằng trong việc chi trả lương là một yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực làm việc. Cùng lúc đó, Stringer và nhóm nghiên cứu (2011) cũng đã đi sâu vào việc nghiên cứu mối quan hệ giữa động lực bên trong và bên ngoài, cùng với sự hài lòng trong công việc của nhân viên trực tuyến liên quan đến công bằng

chi trả. Chúng cho thấy người lao động cảm nhận sự công bằng trong việc chi trả tương ứng với nỗ lực của họ trong công việc, và điều này đã tạo nên động lực làm việc nội tại. Tuy nhiên, không phải tất cả các nghiên cứu đều đạt được kết luận tương tự. Ví dụ, nghiên cứu của Chiu (1999) không tìm thấy mối quan hệ mạnh mẽ giữa tâm trạng tích cực và động lực làm việc thông qua sự cảm nhận về công bằng trong chi trả lương. Điều này chỉ ra rằng, chúng ta cần cung cấp thêm thông tin và nghiên cứu chất lượng cao hơn để có cái nhìn tổng quan và chính xác hơn.

Những nghiên cứu cũng đã chỉ ra rằng công bằng trong quy trình có ảnh hưởng đến các khía cạnh khác nhau của tổ chức như việc trao thưởng, ghi nhận công lao và đặc biệt là sự cam kết của cá nhân đối với tổ chức. Các nhà nghiên cứu như Folger & Konovsky (1989) và McFarlin & Sweeney (1992) đã thảo luận sâu rộng về điều này. Công bằng trong cách đối xử có liên quan trực tiếp đến hành vi và thái độ của nhân viên, bao gồm sự trung thực, tôn trọng và cách cư xử chính đáng. Moorman (1991) và Colquitt và nhóm (2005) đã đóng góp nhiều vào khía cạnh này của nghiên cứu.

Nghiên cứu của Skarlicki và ctg (1999) cho rằng khi người lao động cảm nhận được sự công bằng trong tổ chức, họ sẽ đền đáp lại bằng cách thực hiện công việc theo cách có lợi cho tổ chức. Ngược lại, nếu họ tin rằng họ bị đối xử không công bằng bởi tổ chức hoặc người quản lý trực tiếp của mình thì họ sẽ có thái độ và hành động trả đũa. Nếu họ cho rằng có sự bất công trong tổ chức và nếu giá trị trong mối quan hệ với tổ chức hoặc với *người quản lý trực tiếp* không còn thì họ sẽ rút lui khỏi mối quan hệ này, với tư duy “người ta đối xử với mình như thế nào, mình sẽ đối xử lại như thế”. Sự rút lui này được thể hiện bằng kết quả làm việc thấp, bằng sự vắng mặt thường xuyên hơn hay số lượng công việc làm ít đi hoặc có những hành vi vi phạm đạo đức. Những nghiên cứu khác lại cho thấy sự rút lui còn được thể hiện qua việc giảm sự cam kết, trung thành đối với tổ chức (Folger & Konovsky, 1989; McFarlin & Sweeney, 1992)...

Có thể nói rằng, cảm nhận sự công bằng trong tổ chức có ảnh hưởng mạnh đến hành vi và thái độ của người lao động trong tổ chức. Một số nghiên cứu đã chỉ ra cảm nhận về sự công bằng trong tổ chức có liên quan đến động lực làm việc của người lao động (Stringer và ctg, 2011; Oren và ctg, 2013, ...). Tuy nhiên mối quan hệ này chưa được đề cập nhiều và có những kết quả khác nhau trong các nghiên cứu. Oren và ctg (2013) sử dụng bảng câu hỏi nghiên cứu đo lường ba yếu tố được tiên đoán có ảnh hưởng đến hành vi của nhân viên trong tổ chức, để tiến hành khảo sát cho 151 nhân viên tại

Israel. Các thang đo trong bảng câu hỏi được xây dựng từ cuộc phỏng vấn với các lãnh đạo các công ty. Phân tích hồi quy đa biến phân cấp cho thấy chỉ có công bằng và động lực làm việc là những nhân tố ảnh hưởng đến hành vi của nhân viên. Nghiên cứu nhấn mạnh tầm quan trọng của việc hướng hành vi của nhân viên trong tổ chức để nâng cao hiệu suất lao động bằng cách cải thiện công bằng trong tổ chức và nâng cao động lực làm việc trong nhân viên. Tuy nhiên, nghiên cứu sử dụng và phân tích dữ liệu tương quan chéo, làm hạn chế khả năng rút ra các kết luận nhân quả từ những phát hiện.

Có thể nhận thấy, các nghiên cứu trước đã phần nào chứng minh được mối quan hệ giữa công bằng trong tổ chức với động lực làm việc của nhân viên. Tuy nhiên, hiện tại vẫn chưa có các nghiên cứu được thực hiện nhằm tìm hiểu mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và công bằng trong tổ chức. Không chỉ thế, cũng chưa có bất kỳ nghiên cứu nào tiến hành khảo sát mối quan hệ giữa động lực làm việc với đặc điểm công việc và sự công bằng trong tổ chức trong một mô hình nghiên cứu chung, nhất là trong các tổ chức thuộc lĩnh vực giáo dục.

Bảng 2.1: Tổng hợp các nghiên cứu trước

Stt	Tác giả	Nội dung công trình nghiên cứu	Ghi chú
1	Shah và ctg (2012) Zembylas và Papanastasiou (2004) Seebaluck và Seegum (2013)	Nội dung công trình nghiên cứu của các tác giả này đề cập đến sự hài lòng của giảng viên về thu nhập, tiền thưởng và thăng tiến đối với động lực làm việc của giảng viên	Chưa có đề cập đến lòng yêu nghề và động lực làm việc
2	Barnett và McCormick (2003) hay Eyal và Roth (2011)	Nội dung nghiên cứu của nhóm tác giả này nêu những quan điểm thú vị về ảnh hưởng của tầm nhìn lãnh đạo và phong cách lãnh đạo tới động lực giảng viên	Chưa có đề cập đến lòng yêu nghề và động lực làm việc
3	Colquitt, 2001; Cropanzano & Greenberg, 1997)	Nội dung nghiên cứu của nhóm tác giả này là sự công bằng ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên	Chưa có đề cập đến lòng yêu nghề và

	Adams (1965)		động lực làm việc
4	Seebaluck và Seegum (2013) Barnett và McCormick (2003) hay Eyal và Roth (2011)	Nội dung nghiên cứu của nhóm tác giả này mối quan hệ giữa việc giảng viên cảm thấy tự hào về thành tích học tập của sinh viên, khả năng giao tiếp, trách nhiệm giảng dạy và động lực làm việc của giảng viên	Chưa có đề cập đến lòng yêu nghề và động lực làm việc
5	Greenberg (1990), Colquitt, Greenberg & Zapata-Phelan (2005), và Alexander & Ruderman (1987)	Các nghiên cứu của nhóm tác giả này cũng đã nhấn mạnh rằng sự công bằng về kết quả có liên quan trực tiếp đến các quyết định của người quản lý liên quan đến phân phối kết quả như tiền lương	Chưa có đề cập đến lòng yêu nghề và động lực làm việc
6	Stringer và Didham, 2011; Oren và ctg, 2013), Nguyễn Thùy Dung (2013)	<i>Các nghiên cứu của nhóm này đề cập đến sự công bằng của lãnh đạo trực tiếp, sự công bằng trong thái độ đối xử của sinh viên đối với giảng viên, sự công bằng về kết quả thu nhập, sự công bằng về ghi nhận, cơ hội thăng tiến, sự công bằng trong thái độ và đánh giá của xã hội đối với nghề giáo, sự công bằng trong quy trình đánh giá của sinh viên, sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp có mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên</i>	Chưa có đề cập đến lòng yêu nghề và động lực làm việc

(Nguồn: tác giả tổng hợp)

2.4 Mô hình và các giả thuyết nghiên cứu

2.4.1 Mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc

Đặc điểm công việc không chỉ phản ánh bản chất cơ bản của một công việc cụ thể mà còn cho thấy những yêu cầu, khó khăn và cơ hội mà công việc đó mang lại cho người lao động. Trong bối cảnh nghiên cứu này, chúng ta tập trung vào đặc điểm công việc của giảng viên, một nghề nghiệp đặc biệt và đầy thách thức. Không giống như nhiều nghề nghiệp khác, giảng viên thường làm việc một cách độc lập, có khả năng tự quản lý thời gian và công việc của mình. Họ cần phối hợp nhiều kỹ năng từ việc truyền đạt kiến thức, tương tác với học viên cho đến việc phát huy tính sáng tạo trong việc dạy học.

Do những đặc điểm này, nhiều nghiên cứu về động lực làm việc đã sử dụng mô hình lý thuyết của Hackman và Oldham (1980) như là một cơ sở tham chiếu. Đặc biệt, Shah và cộng sự (2012) đã tiến hành một nghiên cứu sâu rộng và khám phá ra mối quan hệ mật thiết giữa tính chất công việc trong nghề giáo và động lực làm việc của giảng viên. Không chỉ có Shah, nhiều nghiên cứu khác như của Kusereka, G.L (2006) và Nguyễn Thị Thu Thủy (2011) cũng đã có những phát hiện tương tự, đề cập đến ảnh hưởng mạnh mẽ của đặc điểm công việc lên động lực làm việc của giảng viên.

Một điểm đáng chú ý là khi giảng viên bị giới hạn trong công việc, không được phát huy đầy đủ sự sáng tạo và chủ động, hậu quả sẽ là sức ép tăng lên và gây ra tình trạng căng thẳng. Alam và ctg. (2011) đã chỉ ra rằng sự căng thẳng này không chỉ ảnh hưởng đến tâm lý của giảng viên mà còn ảnh hưởng trực tiếp đến động lực làm việc của họ. Điều này nêu bật tầm quan trọng của việc hiểu rõ và tạo điều kiện thuận lợi cho giảng viên trong công việc của họ.

Rất nhiều tác giả nghiên cứu ở các lĩnh vực khác cũng cho thấy đặc điểm công việc là một trong những yếu tố ảnh hưởng mạnh đến động lực làm việc của người lao động. Houkes và ctg (2001) đã chỉ rõ mối quan hệ thuận chiều giữa đặc điểm công việc (cụ thể là đặc điểm - phát huy đa dạng các kỹ năng) và động lực làm việc. Do đó, trong nghiên cứu này, tác giả đề xuất giả thuyết sau:

H1: Đặc điểm công việc có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên

2.4.2 Mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc

Thu nhập của giảng viên không chỉ giới hạn ở mức lương cơ bản mà còn rộng rãi hơn, bao gồm nhiều khoản thu nhập phụ thêm như hỗ trợ chi phí đi lại, tiền ăn trưa, trợ

cấp dành cho những giảng viên có thâm niên lâu dài, phúc lợi, cũng như các khoản thưởng định kỳ hoặc không định kỳ từ đơn vị giáo dục mà họ đang công tác. Điều này không bao gồm thu nhập từ việc giảng dạy tại các đơn vị giáo dục khác.

Một khái niệm quan trọng liên quan đến thu nhập của giảng viên là sự công bằng. Điều này nghĩa là mức lương và các khoản thu nhập khác cần phải tương xứng với sự cống hiến và đóng góp của giảng viên cho nhà trường. Để đảm bảo điều này, quy trình trả lương và các khoản thu nhập khác cần phải thực hiện một cách nhất quán, đảm bảo tính khách quan và được giải thích một cách rõ ràng cho mọi người (Lapeniene, 2012).

Zoghi (2003) đã chú ý rằng, giống như nhiều ngành nghề khác, thu nhập đóng vai trò quan trọng trong việc định hình động lực làm việc của giảng viên. Tác giả đã cung cấp bằng chứng cho thấy xu hướng của các giáo sư ở các trường công lập tìm đến các trường tư, nơi mà mức lương và các chính sách đãi ngộ thường tốt hơn. Alam và Farid (2011) cũng chỉ ra rằng mức lương cạnh tranh sẽ giúp khích lệ giảng viên cống hiến hết mình cho công việc.

Trong nghiên cứu của Alam và ctg (2011), họ đã tiến hành khảo sát 80 giảng viên từ 10 trường trung học ở Rawalpindi. Qua kết quả, nghiên cứu đã phản ánh mối quan hệ giữa mức lương phù hợp và động lực làm việc, đồng thời chỉ ra rằng việc trả lương xứng đáng sẽ tăng cường động lực và hiệu suất công việc của giảng viên.

Ở một khía cạnh khác, Nguyễn Thị Thu Thủy (2011) đã nêu rõ quan điểm của giảng viên tại thành phố Hồ Chí Minh, cho rằng họ cần được nhận mức thu nhập xứng đáng với nỗ lực và công sức họ đóng góp. Hơn nữa, thu nhập của họ cần được xem xét một cách đặc biệt so với nhiều ngành nghề khác.

Kết luận, thu nhập không chỉ là một yếu tố quan trọng về mặt kinh tế mà còn là một yếu tố quyết định đến động lực làm việc của giảng viên. Sự công bằng trong thu nhập sẽ đảm bảo rằng giảng viên sẽ tiếp tục nỗ lực và cống hiến cho sự nghiệp giáo dục.

H2: Sự công bằng về thu nhập có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên

2.4.3 Mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc

Sự công bằng trong việc ghi nhận là việc tổ chức đánh giá đúng, khách quan, nhất quán và xứng đáng. Quy trình ghi nhận cần được giải thích một cách rõ ràng về các tiêu chí và phù hợp với chuẩn mực đạo đức của xã hội. Thành tích của giảng viên trong công việc cần được thể hiện qua các hình thức khen thưởng, bình bầu danh hiệu thi đua và

các hình thức phi tài chính khác, ví dụ như thưởng ngày nghỉ và cung cấp bữa trưa miễn phí.

Sự ghi nhận không chỉ ảnh hưởng đến cá nhân mà còn có tác dụng lên tổ chức. Theo Adam (2010), sự ghi nhận giúp tạo ra môi trường làm việc tích cực cho người lao động. Khi biết rằng công lao của mình được coi trọng, nhân viên sẽ làm việc với sự nhiệt tình và háo hức. Shah và ctg (2012) cho rằng nguồn nhân lực là yếu tố quan trọng trong thành công của tổ chức. Tổ chức nếu biết công nhận nỗ lực và đóng góp của nhân viên, cùng với việc trao thưởng phù hợp, sẽ tạo ra động lực và sự hài lòng cao nhất trong công việc của nhân viên.

Từ đó, có thể thấy rằng sự công bằng trong ghi nhận không chỉ mang lại lợi ích cho cá nhân mà còn tác động tích cực lên tổ chức. Việc khuyến khích, khen ngợi và trao thưởng xứng đáng làm tăng sự hào hứng và hiệu suất làm việc của nhân viên. Điều này giúp tổ chức xây dựng môi trường làm việc tích cực và thành công.

Có thể nói sự ghi nhận là hoạt động quan trọng làm cho nhân viên hài lòng và giữ được động lực làm việc cao ở họ. Ali và ctg (2009) trong nghiên cứu của mình cũng chỉ rõ phần thưởng và sự ghi nhận là hai nhân tố quan trọng mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên. Tuy nhiên, nếu phần thưởng không tương xứng, không gắn với một thành tích nổi bật đáng kể và không có sự thừa nhận của mọi người thì sẽ làm mất đi giá trị của nó (Sinclair and ctg, 2006).

H3: Sự công bằng trong ghi nhận có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên

2.4.4 Mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc

Cơ hội thăng tiến là những cơ hội mà mỗi cá nhân người lao động có thể tiến bộ về chuyên môn, cấp bậc và địa vị trong nghề nghiệp. Trong nghiên cứu này, chúng tôi hiểu rằng sự công bằng về cơ hội thăng tiến là khi các giảng viên có năng lực tương đương được bổ nhiệm vào các vị trí giống nhau. Việc bổ nhiệm này dựa trên năng lực của từng giảng viên và quy trình bổ nhiệm phải công khai, minh bạch và tuân theo chuẩn mực đạo đức của xã hội.

Mong muốn thay đổi, tiến bộ và phát triển trong sự nghiệp là điều mà nhiều người luôn hướng tới, và giảng viên trẻ không ngoại lệ. Khao khát vươn lên, tìm kiếm những cơ hội thăng tiến không chỉ giúp họ có được động lực trong công việc mà còn thể hiện tầm nhìn dài hạn của họ trong nghề giảng dạy (Sinclair, 2008). Một khía cạnh đáng chú

ý khác được Sharma và ctg (2010) chỉ ra đó là, sau những nhiệm vụ chính của công việc, cơ hội học hỏi thêm, nâng cao kỹ năng và phát triển chuyên môn, cũng như nhận được địa vị xứng đáng trong sự nghiệp, chính là những yếu tố đóng góp quan trọng vào động lực làm việc của giảng viên.

Lapeniene (2012) đã nhấn mạnh mối liên hệ trực tiếp giữa động lực làm việc của giảng viên và cơ hội để họ tiến xa hơn trong sự nghiệp. Rõ ràng, khi giảng viên cảm nhận được những cơ hội phát triển và tiến bộ, họ sẽ tự động đẩy mình hơn, làm việc chăm chỉ hơn và có trách nhiệm hơn với tổ chức mình đang thuộc về. Thêm vào đó, nghiên cứu của Kingdon và ctg (2007) đã chỉ ra rằng giảng viên đam mê nghề nghiệp của mình, luôn mong muốn phát triển và hoàn thiện bản thân sẽ luôn giữ vững động lực trong mọi hoàn cảnh.

Trong một khía cạnh rộng lớn hơn, Greenberg và ctg (2005), Forret và ctg (2007) cũng như nhiều nhà nghiên cứu khác đều cho rằng cơ hội thăng tiến nên được xem xét như một yếu tố trong việc đánh giá sự công bằng trong một tổ chức. Điều này đặc biệt quan trọng trong việc đảm bảo công bằng trong quá trình quyết định và thực hiện các chính sách. Dựa trên những phân tích trên, chúng tôi đề xuất giả thuyết tiếp theo.

H4: Sự công bằng về cơ hội thăng tiến có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên.

2.4.5 Mối quan hệ giữa sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc

Trong phạm vi của nghiên cứu này, ta hiểu đồng nghiệp là những người cùng làm việc ở một tổ chức (trong trường hợp này, khoa/bộ môn).

Sự công bằng trong quan hệ giữa các đồng nghiệp không chỉ đơn thuần là việc nhận thức rõ về khả năng và thành tích chuyên môn mà một giảng viên mang lại. Điều này phức tạp hơn và cần sự nhạy bén hơn trong việc đánh giá và tôn trọng lẫn nhau. Để xây dựng một môi trường làm việc hợp tác và hòa thuận, sự tôn trọng và quan tâm giữa các đồng nghiệp là rất quan trọng. Mọi người cần biết cách đối xử ân cần, chân thành và thân thiện với nhau, đặc biệt là khi họ đều đang chung sức cho mục tiêu chung của tổ chức.

Mối quan hệ giữa các đồng nghiệp không chỉ là một phần của cuộc sống hàng ngày mà còn là một phần quan trọng tạo nên động lực và cam kết trong công việc. Theo lý thuyết về quyền tự quyết do Deci và ctg (2002) đề xuất, con người luôn tìm kiếm những

mối quan hệ bên ngoài, không chỉ để đạt được những mục tiêu thiết thực như việc học hỏi kiến thức, mà còn nhằm đáp ứng các nhu cầu tâm lý như mong muốn có mối quan hệ gần gũi với người khác. Những mối quan hệ tích cực giữa các đồng nghiệp có thể tạo nên một môi trường làm việc lý tưởng, nơi mỗi người cảm thấy thoải mái, động viên và liên kết chặt chẽ với tổ chức. Trong trường hợp ngược lại, một môi trường làm việc tiêu cực và áp đặt có thể khiến nhân viên mất đi động lực và suy nghĩ về việc chuyển đổi công việc.

Một số nghiên cứu đã chỉ ra tác động mạnh mẽ của mối quan hệ giữa các đồng nghiệp đối với hành vi và thái độ trong nơi làm việc. Hung and ctg (2009) đã tìm hiểu và đưa ra rằng những cảm nhận xấu về mối quan hệ xã hội với đồng nghiệp có thể dẫn đến hành vi tiêu cực trong công việc. Forret và ctg (2007) và Basford và ctg (2012) cũng đã chứng minh sự ảnh hưởng của mối quan hệ với đồng nghiệp đối với sự cam kết và ý muốn ở lại làm việc trong tổ chức. Môi trường làm việc tích cực, theo nghiên cứu của Akhtar and ctg (2010), đặc biệt là quan hệ tốt với đồng nghiệp, có tác động mạnh mẽ đến sự cam kết công việc của giảng viên.

Tóm lại, mối quan hệ với đồng nghiệp không chỉ đóng vai trò quan trọng trong việc tạo động lực cho người lao động, mà còn ảnh hưởng trực tiếp đến cảm nhận của họ về sự công bằng và công việc trong tổ chức.

H5: Sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên

2.4.6 Lòng yêu nghề

Nghiên cứu của Munyengabe và ctg (2016) đã đánh giá rằng tình yêu nghề nghiệp là một yếu tố về động lực của giảng viên của các trường đại học Trung Quốc. Kết quả này chỉ ra rằng lòng yêu nghề của các giảng viên đại học đóng một vai trò quan trọng trong việc tăng cường cam kết và ý chí tiếp tục công việc giảng dạy của họ. Kết quả nghiên cứu cũng tương tự với các nghiên cứu khác của Brough (2013), những người cho rằng những giảng viên cảm thấy thiếu động lực bên trong và thiếu tình yêu nghề nghiệp sẽ ít có động lực để cố gắng hết sức trong lớp học.

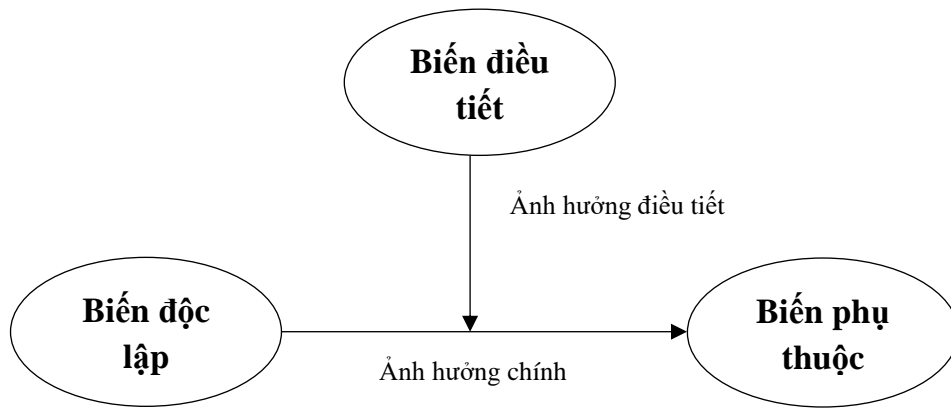
2.4.7 Vai trò điều tiết của lòng yêu nghề

2.4.7.1 Vai trò điều tiết

Ảnh hưởng điều tiết (moderating effect) hay ảnh hưởng tương tác (interacting effect) gợi ý rằng ảnh hưởng của biến nguyên nhân (biến độc lập) lên biến kết quả (biến phụ thuộc) còn tùy thuộc vào nhân tố thứ ba, có thể nâng cao hoặc kìm hãm sự ảnh hưởng (Vũ Văn Thành và Nguyễn Minh Hà, 2023). Theo các tác giả này, nhân tố thứ ba làm thay đổi mối quan hệ giữa biến nguyên nhân và biến kết quả được gọi là biến điều tiết (moderator variable). Tổng quát hơn, biến điều tiết là biến làm thay đổi độ mạnh (strength) và dạng (form) của mối quan hệ giữa biến độc lập và phụ thuộc (Nguyễn Đình Thọ, 2013).

Kiểm định vai trò điều tiết cho phép các nhà nghiên cứu xem xét liệu rằng mối quan hệ được quan sát giữa một cặp biến có khuynh hướng khác nhau qua các hoàn cảnh hoặc các đặc điểm cá nhân của các chủ thể hay không. Phân tích ảnh hưởng điều tiết của một biến cung cấp thêm sự hiểu biết sâu sắc cho phép các nhà nghiên cứu khám phá những điều kiện khiến mối quan hệ tương quan của các hiện tượng trở nên khác nhau trong cùng các nhóm chủ thể.

Vai trò điều tiết của một biến được xem xét dưới sự ủng hộ của lý thuyết ngẫu nhiên (contingency theory) (Hà Nam Khánh Giao và Bùi Nhật Vương, 2019). Lý thuyết này cho rằng không có một phương pháp tốt nhất có thể dẫn đến thành công mà chỉ có phương pháp phù hợp trong từng hoàn cảnh cụ thể. Nói cách khác, sự hữu hiệu hay hiệu quả của các giải pháp được sử dụng phụ thuộc vào tính hướng ra quyết định. Như vậy, một phương pháp được cho là hiệu quả trong tình huống này có thể kém hiệu quả, hoặc thậm chí không có tác dụng trong tình huống khác. Vai trò điều tiết của một biến trở thành chứng minh và ủng hộ cho lý thuyết này.



Hình 2.2: Mô hình khái niệm của một ảnh hưởng điều tiết

Nguồn: Vũ Văn Thành và Nguyễn Minh Hà (2023)

Kiểm định điều tiết dựa trên lý thuyết về thuật toán hồi quy. Mô hình hồi quy được kiểm định nhưng không phải với mục đích quy nạp mà là diễn dịch, nhằm chứng minh vai trò của một biến thứ ba điều tiết quan hệ giữa một cặp biến độc lập và phụ thuộc. Biến điều tiết có thể là biến nhị phân, biến liên tục, biến thứ bậc hay rời rạc. Phân tích vai trò điều tiết (Moderation, hay Moderating effect analysis) bao gồm các mục tiêu cụ thể sau đây:

- Nhận diện biến điều tiết, hay nói cách khác, chứng minh một biến gây ra hiệu ứng điều tiết có ý nghĩa đối với quan hệ giữa cặp biến độc lập và phụ thuộc.
- Xác định quy luật điều tiết: bao gồm mô tả sự thay đổi về độ mạnh, hướng mối quan hệ và ý nghĩa thống kê của mối quan hệ giữa cặp biến độc lập và phụ thuộc tùy theo sự biến thiên/thay đổi của biến điều tiết; Xác định những mức giá trị đặc biệt của biến điều tiết (điểm uốn), giới hạn khoảng ý nghĩa của biến điều tiết.

Tóm lại, biến điều tiết để giải thích cho vấn đề “khi nào” một biến làm thay đổi mối quan hệ giữa một cặp biến khác.

2.4.7.2 Vai trò điều tiết của lòng yêu nghề

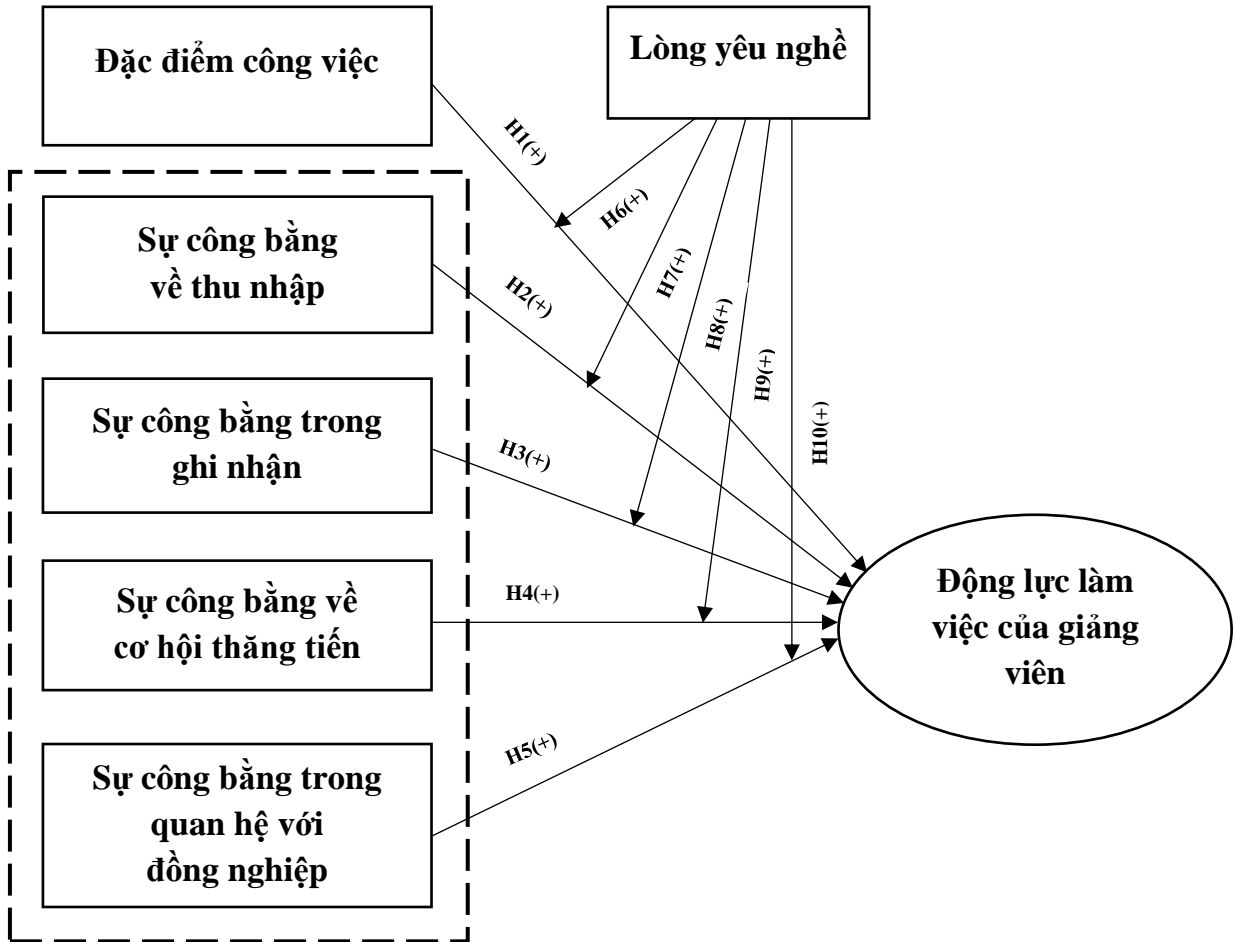
Để giữ vai trò trung gian giữa một cặp biến, Nguyễn Đình Thọ (2013) đưa ra 03 điều kiện cần: (1) Biến độc lập giải thích được biến trung gian; (2) biến trung gian giải thích được biến phụ thuộc; (3) sự hiện diện của biến trung gian làm tăng/giảm mối quan hệ giữa cặp biến quan sát. Theo Chiu, R. (1999), đặt vai trò của lòng yêu nghề là một biến điều tiết tác động đến sự thay đổi (độ mạnh, hướng mối quan hệ và ý nghĩa thống

kê) của mối quan hệ, chứ không chỉ làm giảm mối quan hệ giữa cặp biến quan sát, không thỏa điều kiện (3).

Mặt khác, để giải quyết mục tiêu đưa ra các hàm ý quản trị nhằm mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên, nghiên cứu tập trung khai thác vai trò của lòng yêu nghề trong việc thay đổi hệ số mối quan hệ của ảnh hưởng từ biến nguyên nhân đối với biết kết quả (vai trò điều tiết) nhằm tìm ra lòng yêu nghề gây ảnh hưởng mạnh/yếu trong từng mối quan hệ. Mục tiêu giải thích bản chất và cơ chế mối quan hệ giữa các cặp biến (vai trò trung gian) không phải là trọng tâm của nghiên cứu. Vì những lý do đó, vai trò của lòng yêu nghề trong mô hình nghiên cứu được xác định là vai trò điều tiết. Trong nghiên cứu này, biến lòng yêu nghề được xem là biến điều tiết trong các mối quan hệ giữa một cặp biến nguyên nhân và kết quả.

Sau khi lấy ý kiến chuyên gia, các chuyên gia góp ý thêm biến “lòng yêu nghề” có vai trò là biến điều tiết. Do đó sẽ có các giả thuyết sau:

- **H6:** Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên
- **H7:** Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên
- **H8:** Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc của giảng viên
- **H9:** Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc của giảng viên
- **H10:** Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc của giảng viên



Hình 2.3: Mô hình nghiên cứu đề xuất

Các giả thuyết được đề xuất trong nghiên cứu lần lượt liên quan đến các mối quan hệ giữa các nhân tố được đề cập trong mô hình. Việc kiểm định các giả thuyết nghiên cứu sẽ đồng thời trả lời cho tính phù hợp của mô hình nghiên cứu, trả lời cho các câu hỏi nghiên cứu và hoàn thành các mục tiêu nghiên cứu liên quan. Các giả thuyết nghiên cứu được tổng hợp qua bảng sau:

Bảng 2.2: Tổng hợp các giả thuyết nghiên cứu

STT	Nội dung giả thuyết	Kỳ vọng
H1	Đặc điểm công việc có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	(+)
H2	Sự công bằng về thu nhập có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	(+)
H3	Sự công bằng trong ghi nhận có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	(+)
H4	Sự công bằng về cơ hội thăng tiến có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên.	(+)
H5	Sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	(+)
H6	Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên	(+)
H7	Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên	(+)
H8	Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc của giảng viên	(+)
H9	Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc của giảng viên	(+)
H10	Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc của giảng viên	(+)

(Nguồn: Kết quả phỏng vấn chuyên gia)

TÓM TẮT CHƯƠNG 2

Trong chương 2 của luận án, tác giả đã trình bày và giải thích các khái niệm nghiên cứu chính. Bắt nguồn từ những khái niệm này, chương 2 thực hiện lược khảo tài liệu. Từ những nghiên cứu trước về các khái niệm liên quan, chương xác định được khoảng trống nghiên cứu để tìm ra định hướng nghiên cứu phù hợp, đảm bảo ý nghĩa khoa học và ý nghĩa thực tiễn cần thiết. Chương 2 cũng đồng thời lập luận bằng những nghiên cứu trước để luận giải và đặt ra nghi vấn cho các mối quan hệ giữa các nhân tố.

Các lý thuyết có liên quan cũng đồng thời được trình bày bao gồm lý thuyết công bằng, lý thuyết đặc điểm công việc và lý thuyết động lực làm việc. Chương 2 cũng tập trung giải thích các mối quan hệ đã đề cập dựa trên quan điểm tiếp cận của các lý thuyết nền. Từ đó đưa ra các giả thuyết nghiên cứu cũng như kỳ vọng cho các giả thuyết này. Mô hình nghiên cứu cũng từ đó hình thành. Kết quả này sẽ là cơ sở để tác giả thực hiện thiết kế nghiên cứu ở chương 3.

CHƯƠNG 3. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Giới thiệu

Thực hiện thiết kế nghiên cứu nhằm đưa ra bộ phương pháp và quy trình nghiên cứu; trình bày những phương pháp đã được sử dụng trong việc xây dựng, chỉnh sửa và đánh giá các câu hỏi được dùng nhằm xác định các tiêu chuẩn. Bên cạnh đó, chương 3 cũng trình bày việc đánh giá các phép đo lường nhằm đưa ra bộ các câu hỏi chuẩn nhằm triển khai nghiên cứu. Đây cũng là chương bày các nội dung có liên quan trong việc nghiên cứu định lượng như là: phương pháp phân tích dữ liệu, phương pháp xử lý dữ liệu và các phép đo lường.

3.1 Quy trình nghiên cứu

Nghiên cứu này dựa theo quy trình của Nguyễn Đình Thọ (2014) để đề xuất các bước nghiên cứu cho phù hợp với mục tiêu đề tài. Quy trình của Nguyễn Đình Thọ (2014) vận dụng để phát triển thang đo cho các khái niệm nghiên cứu trong maketing và được đánh giá là quy trình phổ biến nhất và thường được các nghiên cứu trước sử dụng, tuy nhiên có nhược điểm là phải thực hiện nhiều nghiên cứu khác nhau dẫn đến tốn kém thời gian và chi phí. Để khắc phục nhược điểm này, Vũ Văn Thành và Nguyễn Minh Hà (2023) tích hợp mô hình SEM vào quy trình trên để kiểm định giá trị của thang đo. Nhìn chung, các nghiên cứu trước đây đều áp dụng ba bước căn bản để phát triển thang đo, đó là (1) hình thành thang đo nháp (biến quan sát), (2) đánh giá sơ bộ thang đo và (3) đánh giá chính thức thang đo.

Quy trình nghiên cứu gồm các bước sau:

Bước 1: xác định vấn đề nghiên cứu

Bước 2: xác định mục tiêu nghiên cứu

Bước 3: nghiên cứu định tính

Bước 4: nghiên cứu định lượng

Bước 5: kết quả nghiên cứu

Bước 6: thảo luận kết quả nghiên cứu

Bước 7: hàm ý quản trị

Giai đoạn 1: Tổng quan tài liệu và nghiên cứu định tính

Sau khi xác định vấn đề và mục tiêu nghiên cứu, tác giả tiến hành lược khảo tài liệu liên quan đến đề tài để đề xuất mô hình nghiên cứu lý thuyết cũng như lựa chọn các

thang đo định hướng cho nghiên cứu định tính (thang đo lần 1). Nghiên cứu định tính được thực hiện nhằm đạt được ba mục tiêu: (1) khám phá các khái niệm nghiên cứu liên quan đến đề tài, thang đo các khái niệm cũng như mối quan hệ của các khái niệm nghiên cứu theo quan điểm của chuyên gia, (2) là khám phá các khái niệm nghiên cứu và mối quan hệ giữa các khái niệm theo quan điểm của giảng viên và (3) hiệu chỉnh thang đo cho các khái niệm nghiên cứu do các thang đo được kế thừa từ các nghiên cứu của nước ngoài, ngôn ngữ chính là tiếng Anh.

Để đạt được mục tiêu thứ nhất, tác giả tiến hành phỏng vấn chuyên sâu (thảo luận tay đôi) với các chuyên gia bao gồm những nhà nghiên cứu, giảng dạy trong lĩnh vực giáo dục. Để đạt được mục tiêu thứ hai và thứ ba, hai buổi thảo luận nhóm sẽ được tiến hành với đối tượng tham gia là giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long, tổng cộng 16 người tham gia. Kết quả sau thảo luận nhóm sẽ cung cấp cho nghiên cứu bộ thang đo hoàn thiện hơn (thang đo nháp lần 2) nhằm thiết kế bảng câu hỏi cho nghiên cứu định lượng sơ bộ. Sau khi hoàn thành bảng hỏi (sơ bộ), các bảng hỏi cũng được gửi đến hai chuyên gia để đánh giá về hình thức trình bày và nội dung, bảng hỏi. Bên cạnh đó, bảng hỏi cũng được khảo sát thử với 8 giảng viên để đánh giá sự rõ ràng và dễ hiểu của từng câu hỏi, thời lượng hoàn thành bảng hỏi để sẵn sàng cho bước nghiên cứu định lượng sơ bộ.

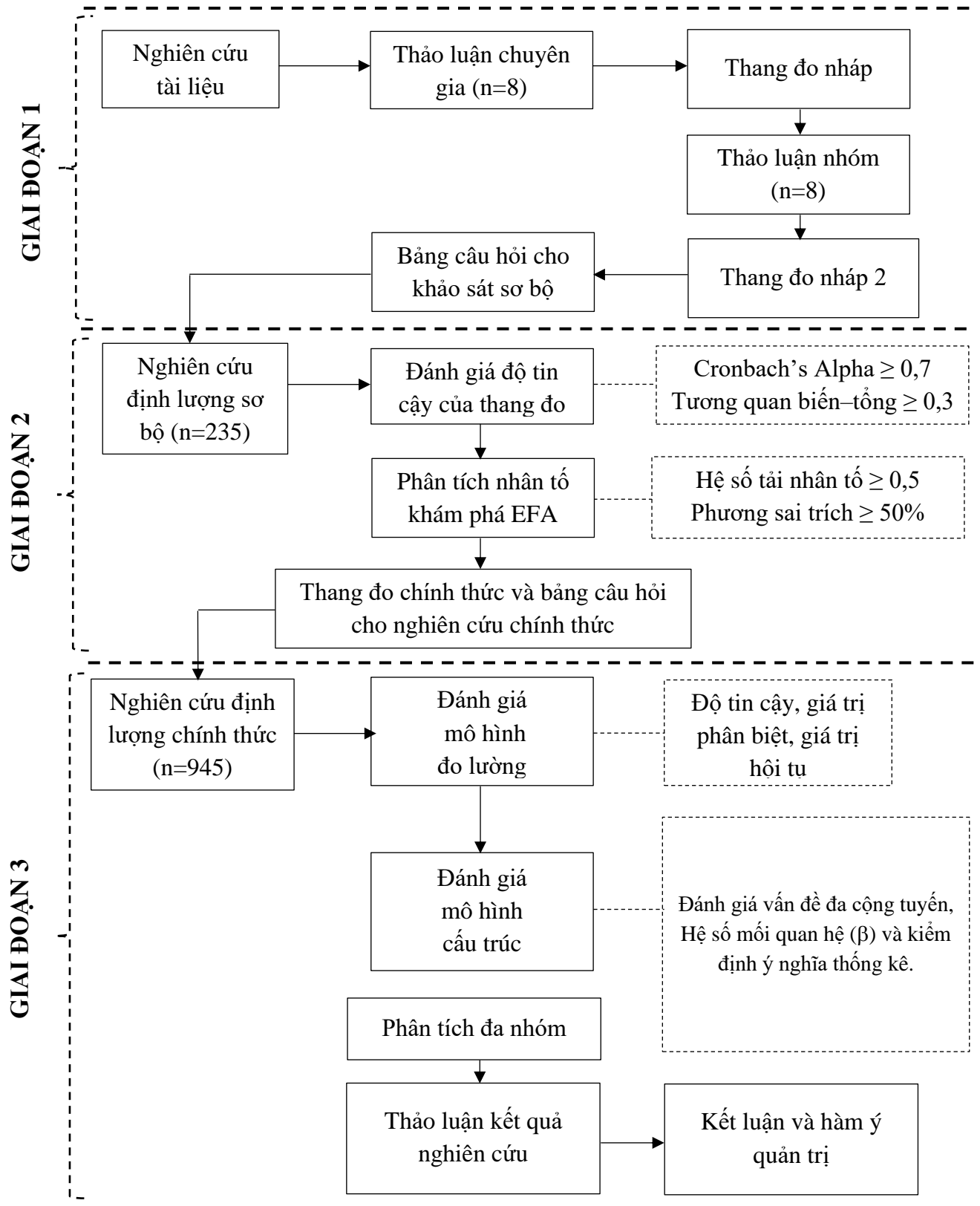
Giai đoạn 2: Nghiên cứu định lượng sơ bộ

Nghiên cứu định lượng sơ bộ sẽ được tiến hành nhằm đánh giá sơ bộ thang đo các khái niệm nghiên cứu thông qua độ tin cậy của thang đo, giá trị hội tụ và giá trị phân biệt. Dữ liệu được thu thập từ 235 giảng viên tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long bằng phương pháp khảo sát trực tiếp. Dữ liệu được phân tích với phần mềm SPSS 29.0 nhằm đánh giá độ tin cậy và giá trị thang đo.

Độ tin cậy của thang đo được đánh giá qua tiêu chí hệ số Cronbach's Alpha đạt trên 0,7 và hệ số tương quan biến - tổng lớn hơn 0,3. Giá trị hội tụ của thang đo được đánh giá qua hệ số tải nhân tố (FL) trong phân tích nhân tố khám phá EFA với ngưỡng hệ số tải tối thiểu là 0,5 và tỷ lệ phần trăm phương sai tích lũy đạt trên 50% (Gerbing và Anderson, 1988). Ngoài ra đối với mỗi biến quan sát, chênh lệch giữa FL tối đa và các FL khác (xét trị tuyệt đối) phải đạt từ 0,3 trở lên để đảm bảo giá trị phân biệt.

Giai đoạn 3: Nghiên cứu định lượng chính thức

Nghiên cứu định lượng chính thức được tiến hành nhằm kiểm định giả thuyết và mô hình nghiên cứu chính thức. Để kiểm định mô hình lý thuyết, nghiên cứu sử dụng bộ số liệu khảo sát từ 945 giảng viên tại 12 trường đại học của khu vực đồng bằng sông Cửu Long với phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Kỹ thuật phân tích dữ liệu là phân tích mô hình cấu trúc tuyến tính dựa trên bình phương tối thiểu từng phần (PLS-SEM) do trong mô hình nghiên cứu đề xuất đồng thời có sử dụng mô hình đo lường dạng kết quả (reflective) và cấu tạo (formative), sử dụng PLS-SEM sẽ phù hợp hơn so với CB-SEM (Vũ Văn Thành và Nguyễn Minh Hà, 2023). Các bước thực hiện phân tích mô hình phương trình cấu trúc bao gồm đánh giá mô hình đo lường và đánh giá mô hình cấu trúc để kiểm định các giả thuyết và mô hình nghiên cứu (Chu Nguyễn Mộng Ngọc, 2020). Cuối cùng, kết quả nghiên cứu sẽ được thảo luận dựa trên việc so sánh với các nghiên cứu trước và phỏng vấn giảng viên để giải thích kết quả từ thực tiễn, từ đó đưa ra một số hàm ý quản trị dựa trên kết quả nghiên cứu đạt được.



Hình 3.1: Quy trình nghiên cứu

(Nguồn: tác giả đề xuất)

3.2 Nghiên cứu định tính

Về việc xác định mô hình nghiên cứu lý thuyết: thông qua lược khảo dữ liệu từ các lý thuyết và các kết quả nghiên cứu trong bối cảnh ngành đào tạo luôn quan tâm đến động lực làm việc của giảng viên. Nghiên cứu xác định mô hình nghiên cứu lý thuyết. Trong thực tế, ĐLLV là nhân tố chịu sự ảnh hưởng của đặc điểm công việc, các khía cạnh công bằng. Đồng thời, ĐLLV chịu ảnh hưởng bởi lòng yêu nghề. Với mục tiêu là xây dựng mô hình nghiên cứu lý thuyết cũng chưa chính thức, tác giả thực hiện phỏng vấn lần 1 nhằm ghi nhận những đề xuất về một số nhân tố khác có thể ảnh hưởng hoặc chi phối ĐLLV để củng cố thêm giả thuyết và xác định mô hình nghiên cứu mới. 8/8 chuyên gia đồng thuận cao đối với ý kiến liên quan đến nhận định rằng việc ĐLLV của giảng viên là một vấn đề quan trọng và có vai trò vô cùng cần thiết của giảng viên.

Sự liên quan mật thiết giữa CV, SCB, lòng yêu nghề và ĐLLV cũng được 8/8 chuyên gia đồng thuận coi đây là vấn đề cần được nghiên cứu và làm rõ.

Đồng thời, nhiều chuyên gia cũng góp ý cần có khái niệm những nhân tố làm tăng DL. Một số nhóm khái niệm được đề xuất như: lòng yêu nghề. Trong đó, lòng yêu nghề nhận được nhiều sự đồng thuận nhất (8/8 chuyên gia xác định khái niệm trên). Lòng yêu nghề cũng được 7/8 chuyên gia khuyến nghị cần tìm hiểu sâu về vai trò và vị thế của lòng yêu nghề trong mối quan hệ giữa CV, các sự công bằng và ĐLLV của giảng viên.

Từ đó, tác giả tiến hành lược khảo nhiều tài liệu khoa học ở các mức độ khác nhau theo những khái niệm do các chuyên gia đề xuất nhằm tìm hiểu xu hướng nghiên cứu và tầm quan trọng của từng nhân tố đó.

Nhân tố các sự công bằng được cho là nhiều chuyên gia giảng viên đánh giá xem xét ảnh hưởng đến động lực làm việc. Tuy nhiên, sản phẩm của lĩnh vực đào tạo có sự đặc thù và không đồng đều nên sự công bằng dành cho mỗi giảng viên khó có thể bằng nhau.

Ngoài ra, đã có nhiều trường trình xem xét khía cạnh các sự công bằng nên nghiên cứu này sẽ có thời gian để nghiên cứu sâu vào những nhân tố quan trọng nhưng không được quan tâm nhiều.

Cuối cùng, 8/8 chuyên gia định hướng nghiên cứu tìm hiểu về vai trò điều tiết của lòng yêu nghề trong mối quan hệ giữa ĐĐCV, các SCB và ĐLLV. Đồng thời, các chuyên gia cũng giải thích nguyên nhân tại sao cần xem xét vai trò của lòng yêu nghề.

Bởi "Mỗi giảng viên sẽ bị ảnh hưởng bởi lòng yêu nghề đặc trưng. Với những lòng yêu nghề như vậy, giảng viên sẽ có quan điểm khác nhau dẫn đến các nhận thức hành vi cũng khác nhau "(theo một chuyên gia đã góp ý). Thông qua những nghiên cứu trước, tác giả xác định lòng yêu nghề có vai trò quan trọng trong mối quan hệ giữa ĐLLV và những biến độc lập. Đây là khoảng trống nghiên cứu quan trọng nhất được tạo ra trong giai đoạn định tính. Về thang đo cho từng nhân tố: từ thang đo những khái niệm sử dụng trong cả bối cảnh nghiên cứu trong nước và trên thế giới, tác giả tổng hợp các thành phần thang đo này một cách đầy đủ và hoàn chỉnh nhất có thể. Nghiên cứu tiến hành sửa đổi thang đo tổng hợp này bằng phương pháp phỏng vấn nhóm và phỏng vấn cá nhân đã hỏi ý kiến và xác định thang đo đối với giảng viên.

3.2.1 Nhân tố động lực làm việc (DL)

Bảng 3.1: Thang đo động lực làm việc

Mã hóa	Thang đo tiếng anh	Thang đo tiếng việt	Nguồn
DL1	I always try my best to complete my work no matter the difficulties	Tôi thường cố gắng hết sức để hoàn thành công việc của tôi bất kể những khó khăn	Áp dụng có điều chỉnh thang đo được đề xuất bởi Stee & Porter (1983)
DL2	I put in my utmost effort to complete my work for the organization's goals.	Tôi nỗ lực hết sức hoàn thành công việc của mình vì mục tiêu của tổ chức	
DL3	I always enthusiastic about the job I'm doing.	Tôi luôn hào hứng với công việc tôi đang làm	
DL4	I often think about my work even when I'm at home	Tôi thường nghĩ về công việc của mình ngay cả khi ở nhà	

(Nguồn: tác giả)

Các thang đo về động lực làm việc được tổng hợp từ nghiên cứu của Stee & Porter (1983). Kết hợp với thảo luận để lựa chọn các thang đo phù hợp nhất với khái niệm về động lực làm việc mà nghiên cứu đang hướng đến. Các chuyên gia đều cho rằng bộ thang đo của Stee & Porter (1983) sẽ biểu lộ đúng các khái niệm này. Song, các chuyên gia đề nghị bổ sung thang để công việc đến thời hạn phải hoàn thành (dead-line) mới thực hiện của giảng viên trong quá trình giảng dạy, bởi chỉ khi họ đến thời hạn phải hoàn thành thì giảng viên mới có động lực làm việc. Điều này cũng thể hiện đúng nội

dung mà khái niệm này đang hướng đến. Kết quả của phỏng vấn và thảo luận đã thông qua thang đo nhân tố động lực làm việc với 4 tiêu chí với 2 ngôn ngữ Tiếng Việt và Tiếng Anh, chi tiết kết quả được mô tả như trên.

3.2.2 Nhân tố đặc điểm công việc (CV)

Bảng 3.2: Thang đo đặc điểm công việc

Mã hóa	Thang đo tiếng anh	Thang đo tiếng việt	Nguồn
CV1	I always proactive in my work	Tôi luôn được chủ động trong công việc của mình	Áp dụng có điều chỉnh thang đo được đề xuất bởi Hackman and Oldham (1980)
CV2	My job is interesting and requires creativity	Công việc của tôi thú vị và đòi hỏi sự sáng tạo	
CV3	I always receive timely feedback on my work	Tôi luôn nhận được sự nhận xét đánh giá kịp thời về công việc của mình	
CV4	My job is important to students and society	Công việc tôi đang làm có tầm quan trọng đối với sinh viên và xã hội	

(Nguồn: tác giả)

Được sự thống nhất từ các chuyên gia, thang đo đặc điểm công việc được kế thừa chủ yếu từ thang đo của nghiên cứu của Hackman and Oldham (1980). Thông qua thảo luận với các chuyên gia, nhân tố đặc điểm công việc được xây dựng với 4 tiêu chí thông qua 2 ngôn ngữ Tiếng Việt và Tiếng Anh, chi tiết theo Bảng 3.2.

3.2.3 Nhân tố sự công bằng trong thu nhập (TN)

Bảng 3.3: Thang đo sự công bằng trong thu nhập

Mã hóa	Thang đo tiếng anh	Thang đo tiếng việt	Nguồn
TN1	The income I receive corresponds to the work I have completed	Thu nhập mà tôi nhận được tương xứng với công việc mà tôi đã hoàn thành	Áp dụng có điều chỉnh thang đo được đề xuất bởi Colquitt
TN2	My income reflects what I have contributed to the university	Thu nhập của tôi phản ánh đúng những gì tôi đã đóng góp cho nhà trường	

TN3	The salary and other income payment procedures at the university are consistent for everyone	Quy trình trả lương và các khoản thu nhập khác trong trường là nhất quán với tất cả mọi người	(2001); Levethal và ctg (1980)
TN4	The salary payment procedures and other income payment procedures in the university are objective	Quy trình trả lương và các khoản thu nhập khác trong trường là khách quan	

(Nguồn: tác giả)

Được sự thống nhất từ các chuyên gia, thang đo sự công bằng trong thu nhập được kế thừa chủ yếu từ thang đo của nghiên cứu của Colquitt (2001); Levethal và ctg (1980). Thông qua thảo luận với các chuyên gia, nhân tố sự công bằng trong thu nhập được xây dựng với 4 tiêu chí thông qua 2 ngôn ngữ Tiếng Việt và Tiếng Anh, chi tiết theo Bảng 3.3.

3.2.4 Nhân tố sự công bằng trong ghi nhận (GN)

Bảng 3.4: Thang đo sự công bằng trong ghi nhận

Mã hóa	Thang đo tiếng anh	Thang đo tiếng việt	Nguồn
GN 1	I and my colleagues are recognized worthy of our contributions at work	Tôi và các đồng nghiệp được ghi nhận xứng đáng với những đóng góp của mình trong công việc	Áp dụng có điều chỉnh thang đo được đề xuất bởi Colquitt (2001); Levethal và ctg (1980)
GN 2	The recognition of achievements at my university is done correctly, for the right person and the right work	Việc ghi nhận thành tích tại trường tôi là đúng người, đúng việc	
GN 3	The process of recognizing achievements in my university is objective	Quy trình ghi nhận thành tích trong trường tôi là khách quan	
GN 4	The process of recognizing achievements at my university is consistent for everyone	Quy trình ghi nhận thành tích tại trường tôi là nhất quán đối với tất cả mọi người	

(Nguồn: tác giả)

Được sự thống nhất từ các chuyên gia, thang đo sự công bằng trong ghi nhận được kế thừa chủ yếu từ thang đo của nghiên cứu của Colquitt (2001); Levethal và ctg (1980). Thông qua thảo luận với các chuyên gia, nhân tố sự công bằng trong ghi nhận được xây dựng với 4 tiêu chí thông qua 2 ngôn ngữ Tiếng Việt và Tiếng Anh, chi tiết theo Bảng 3.4.

3.2.5 Nhân tố sự công bằng về cơ hội thăng tiến (TT)

Bảng 3.5: Thang đo sự công bằng về cơ hội thăng tiến

Mã hóa	Thang đo tiếng anh	Thang đo tiếng việt	Nguồn
TT1	The appointment of staff at my school is for the common goal of the institution.	Việc bổ nhiệm cán bộ tại trường tôi vì mục tiêu chung của nhà trường	Áp dụng có điều chỉnh thang đo được đề xuất bởi Colquitt (2001); Levethal và ctg (1980)
TT2	The opportunities for appointment at my school are equal for those with equivalent capabilities.	Cơ hội được bổ nhiệm tại trường tôi là như nhau đối với những người có năng lực tương đương	
TT3	The appointment of staff at my school is based on competence, not seniority or relationships	Việc bổ nhiệm cán bộ tại trường tôi dựa trên năng lực, không dựa trên thâm niên hay quan hệ	

(Nguồn: tác giả)

Được sự thống nhất từ các chuyên gia, thang đo sự công bằng trong ghi nhận được kế thừa chủ yếu từ thang đo của nghiên cứu của Colquitt (2001); Levethal và ctg (1980). Thông qua thảo luận với các chuyên gia, nhân tố sự công bằng về cơ hội thăng tiến được xây dựng với 3 tiêu chí thông qua 2 ngôn ngữ Tiếng Việt và Tiếng Anh, chi tiết theo Bảng 3.5.

3.2.6 Nhân tố sự công bằng về sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp (DN)

Bảng 3.6: Thang đo sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp

Mã hóa	Thang đo tiếng anh	Thang đo tiếng việt	Nguồn
DN1	Colleagues often acknowledge my successes	Đồng nghiệp thường ghi nhận những thành công của tôi	Áp dụng có điều chỉnh thang đo được đề xuất bởi Niehoff và Mooman (1993)
DN2	I always been considered a member of the work team	Tôi luôn được coi là một thành viên trong nhóm làm việc	
DN3	When making decisions related to my work, my colleagues are usually attentive and treat me with care	Khi quyết định những vấn đề có liên quan đến công việc của tôi, đồng nghiệp thường quan tâm và đối xử ân cần	

(Nguồn: tác giả)

Được sự thống nhất từ các chuyên gia, thang đo sự công bằng trong ghi nhận được kế thừa chủ yếu từ thang đo của nghiên cứu của Niehoff và Mooman (1993). Thông qua thảo luận với các chuyên gia, nhân tố sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp được xây dựng với 3 tiêu chí thông qua 2 ngôn ngữ Tiếng Việt và Tiếng Anh, chi tiết theo Bảng 3.6

3.2.7 Nhân tố lòng yêu nghề

Bảng 3.7: Thang đo lòng yêu nghề (LYN)

Mã hóa	Thang đo tiếng anh	Thang đo tiếng việt	Nguồn
LYN1	I have set my own goals to enjoy my teaching job	Tôi đã đặt mục tiêu của riêng mình để tận hưởng công việc giảng dạy	Munyen gabe và cộng sự (2016) Broussard và Garrison (2004)
LYN2	There were no other factors that motivated me to choose a teaching career	Không có yếu tố nào khác thúc đẩy tôi chọn công việc giảng dạy	
LYN3	I chose the teaching profession because I like it.	Tôi chọn nghề dạy học vì tôi thích nó.	

(Nguồn: tác giả)

Được sự thống nhất từ các chuyên gia, thang đo lòng yêu nghề được kế thừa chủ yếu từ thang đo của nghiên cứu của Munyengabe và cộng sự (2016), Broussard và Garrison (2004). Thông qua thảo luận với các chuyên gia, nhân tố lòng yêu nghề được xây dựng với 3 tiêu chí thông qua 2 ngôn ngữ Tiếng Việt và Tiếng Anh, chi tiết theo Bảng 3.7.

3.3 Nghiên cứu định lượng sơ bộ

3.3.1 Mục tiêu

Mục đích của định lượng sơ bộ là để đánh giá thang đo. Phương pháp thực hiện là kết hợp kiểm định với hệ số Cronbach's Alpha và phân tích nhân tố khám phá (EFA). Kết quả đánh giá là căn cứ quan trọng hỗ trợ cho việc quyết định sự cần thiết của việc điều chỉnh thang đo. Giai đoạn cuối cùng sẽ giúp bộ câu hỏi khảo sát trở nên hoàn chỉnh để sẵn sàng cho giai đoạn khảo sát với cỡ mẫu lớn.

3.3.2 Phương pháp chọn mẫu

Theo Nguyễn Đình Thọ (2013), "Trong nghiên cứu định lượng chọn mẫu là một trong các yếu tố quyết định chất lượng của kết quả nghiên cứu". Do tính chất phức tạp của đề tài nên những tiêu chí về kích thước mẫu và phương pháp chọn mẫu cho giai đoạn định lượng với cỡ mẫu nhỏ được xác định rõ ràng cụ thể như sau: Cỡ mẫu: Đối với việc phân tích định lượng cỡ mẫu nhỏ, cỡ mẫu phải được xác định theo kinh nghiệm của người nghiên cứu.

3.3.3. Tiêu chí chọn mẫu quan sát:

Theo Hair và ctg (2006), khi thực hiện EFA, tỉ lệ phải là 5:1. Điều này có nghĩa là cần ít nhất là 5 quan sát trên 1 biến đo lường. Với điều kiện đó, hiện nay bộ câu hỏi đo lường một số khái niệm đang gồm 25 biến đo lường, vì vậy kích thước mẫu phải có khi kiểm định là lớn hơn 100 quan sát.

Phương pháp chọn mẫu: dựa trên tiêu chí định lượng với cỡ mẫu nhỏ cộng với sự giới hạn về thời gian, tác giả quyết định chọn mẫu theo phân tầng có đại diện của 12 trường đại học và lấy mẫu thuận tiện đối với các giảng viên chấp nhận phỏng vấn. Tác giả phát bảng hỏi đến giảng viên tại các trường đại học tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long như: Trường Đại học Cần Thơ, Trường Đại học Y Dược Cần Thơ, Trường Đại học Tiền Giang, Trường Đại học Kiên Giang, Trường Đại học An Giang, Trường Đại học Cửu Long, Trường Đại học Kỹ thuật - Công nghệ Cần Thơ, Trường Đại học Sư

phạm kỹ thuật Vĩnh Long, Trường Đại học Đồng Tháp, Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An, Trường Đại Học Xây Dựng Miền Tây, Trường Đại Học Bạc Liêu.

3.3.3 Thu thập dữ liệu nghiên cứu sơ bộ

Trong qua trình khảo sát, phiếu khảo sát được phát đến từng giảng viên tại những điểm có số lượng giảng viên như Trường Đại học Cần Thơ, Trường Đại học Y Dược Cần Thơ, Trường Đại học Tiền Giang, Trường Đại học Kiên Giang, Trường Đại học An Giang, Trường Đại học Cửu Long, Trường Đại học Kỹ thuật - Công nghệ Cần Thơ, Trường Đại học Sư phạm kỹ thuật Vĩnh Long, Trường Đại học Đồng Tháp, Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An, Trường Đại Học Xây Dựng Miền Tây, Trường Đại Học Bạc Liêu

Tác giả phát 260 bảng hỏi và thu được 255 phản hồi khảo sát. Trong số 255 phản hồi nhận được có 20 trường hợp trả lời sai và trùng. Kết quả cuối cùng, có 235 phiếu hợp lệ. Dữ liệu khảo sát thu được đã được phân tích bởi phần mềm SPSS 29 như đã trình bày.

3.3.4 Thiết kế bảng câu hỏi khảo sát chính thức

Nghiên cứu thiết kế bảng khảo sát chính thức bằng việc thực hiện trình tuyến các bước thực hiện như sau:

Bước 1: Qua nghiên cứu định tính có Bảng khảo sát sơ bộ

Bước 2: Phân tích dữ liệu từ khảo sát với cỡ mẫu nhỏ để kiểm định thang đo, kết quả kiểm định này sẽ là căn cứ để điều chỉnh cấu trúc và nội dung của bộ câu hỏi nhằm bảo đảm tiêu chuẩn của thang đo trước khi thực hiện khảo sát trên diện rộng.

Bước 3: Sau khi xác định được bộ câu hỏi đo lường đáp ứng yêu cầu, phiếu khảo sát chính thức sẽ được lắp dựng lại. Tiếp tục rà soát những lỗi chính tả, lỗi font, lỗi ngữ pháp còn tồn đọng để hoàn chỉnh.

Bảng hỏi khảo sát chính thức cũng được thiết kế với hai đối tượng khảo sát là giảng viên việt nam và giảng viên nước ngoài. So với bảng khảo sát sơ bộ thì bảng hỏi chính thức có cấu trúc và nội dung giống nhau, bao gồm 3 phần chính như sau:

Phần 1: Giới thiệu khái quát về đề tài nghiên cứu. Câu hỏi đánh giá nhằm xác định đúng đối tượng khảo sát.

Phần 2: Nội dung khảo sát, bao gồm những câu hỏi sẽ được sử dụng nhằm đánh giá thực trạng từng đối tượng được đưa vào nghiên cứu.

Phần 3: Những thông tin về khía cạnh nghiên cứu dân số cũng như các đặc điểm khác của giảng viên như: giới tính, độ tuổi, trình độ học vấn, thâm niên trong nghề.

3.3.5 Kết quả nghiên cứu sơ bộ

3.3.5.1 Thống kê mẫu nghiên cứu

Sau khi bỏ những bảng hỏi không hợp lệ, tác giả thu được 235 phiếu và đi đến nghiên cứu định lượng sơ bộ. Phần mềm SPSS 29 được sử dụng để thực hiện thống kê các mẫu thu được. Đặc điểm mẫu được phân loại theo các đặc điểm: giới tính, độ tuổi, trình độ, vị trí công tác. Nội dung chi tiết được trình bày tại Phụ lục 7.

3.3.5.2 Kiểm định thang đo

Bảng 3.8: Kiểm định độ tin cậy của thang đo với cỡ mẫu nhỏ

Biến quan sát	Trung bình thang đo	Phương sai thang đo nếu	Tương quan biến tổng	Cronbach's Alpha nếu loại biến
<i>Động lực làm việc: Cronbach's Alpha = 0,894</i>				
DL1	12,27	4,703	0,892	0,818
DL2	12,66	4,567	0,803	0,849
DL3	12,39	4,939	0,704	0,887
DL4	12,74	5,349	0,679	0,894
<i>Đặc điểm công việc: Cronbach's Alpha = 0,856</i>				
CV1	11,11	3,839	0,767	0,788
CV2	11,20	4,710	0,647	0,838
CV3	11,16	3,854	0,727	0,809
CV4	11,00	4,987	0,710	0,825
<i>Sự công bằng trong thu nhập: Cronbach's Alpha = 0,899</i>				
TN1	12,26	5,364	0,819	0,854
TN 2	12,43	5,965	0,757	0,879
TN 3	12,42	5,099	0,776	0,873
TN 4	12,57	5,493	0,767	0,874
<i>Sự công bằng trong ghi nhận: Cronbach's Alpha = 0,874</i>				
GN1	10,69	4,668	0,716	0,845
GN2	10,42	4,680	0,755	0,828
GN3	10,31	5,012	0,771	0,824

GN4	10,27	5,156	0,684	0,855
<i>Sự công bằng về cơ hội thăng tiến: Cronbach's Alpha = 0,898</i>				
TT1	7,42	2,119	0,795	0,869
TT2	7,26	2,446	0,794	0,858
TT3	7,23	2,551	0,827	0,838
<i>Sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp: Cronbach's Alpha = 0,892</i>				
DN1	7,59	2,230	0,803	0,839
DN2	7,49	2,942	0,756	0,885
DN3	7,54	2,262	0,836	0,803
<i>Lòng yêu nghề: Cronbach's Alpha = 0,862</i>				
LYN1	8,83	2,441	0,648	0,886
LYN2	8,68	2,022	0,797	0,751
LYN3	8,69	1,966	0,782	0,766

(Nguồn: Tác giả tổng hợp)

Quá trình hiện kiểm định thang đo được thực hiện thông qua việc đánh giá chỉ tiêu Cronbach's Alpha. Kết quả ước lượng hệ số này được trình bày trong bảng 3.7.

Thông qua kiểm định, ta nhận thấy các biến quan sát đều có hệ số tương quan biến tổng lớn hơn 0,3. Tất cả các thang đo này đều có chỉ số Cronbach's Alpha lớn hơn 0,6. Do vậy, các biến đo lường đều đạt yêu cầu và được sử dụng trong phân tích EFA kế tiếp.

3.3.5.3 Phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Bảng 3.9: Kết quả KMO and Bartlett's Test

Hệ số KMO (Kaiser-Meyer-Olkin)		0,743
Kiểm định Bartlett	Chi-Square	2609,035
	Bậc tự do	153
	Sig (giá trị P – Value)	<0,001

(Nguồn: Tác giả tổng hợp)

Dựa vào kết quả sau khi đánh giá độ tin cậy của các thang đo cho các nhân tố, các thang đo được sử dụng để tiến hành phân tích EFA. Trong đó, **động lực làm việc** của giảng viên gồm 4 biến quan sát; **đặc điểm công việc** gồm 4 biến quan sát, **Sự công bằng trong thu nhập** gồm 4 biến quan sát; **Sự công bằng trong ghi nhận** gồm 4 biến

quan sát; *Sự công bằng về cơ hội thăng tiến gồm 3 biến quan sát; lòng yêu nghề gồm 3 biến quan sát*. Tổng 25 biến quan sát được đưa vào vào phân tích. Kết quả phân tích EFA được tổng hợp qua bảng 3.8 và 3.9

Từ kiểm định KMO và Bartlett, kết quả cho thấy:

- Với $0,5 < KMO = 0,798 < 1$, phân tích nhân tố được chấp nhận với dữ liệu nghiên cứu.
- Với $Sig \text{ Bartlett's Test} = 0,000 < 0,05$, phân tích nhân tố là phù hợp.

Tổng quát, sau khi kiểm định sơ bộ với cỡ mẫu là 235 bằng phần mềm SPSS 29, các thang đo được xác định đều đạt độ tin cậy, giá trị phân biệt và giá trị hội tụ. Từ đó, tác giả tiến hành chuẩn bị cho giai đoạn nghiên cứu tiếp theo.

Bảng 3.10: Phân tích nhân tố khám phá

Biến quan sát	Nhân tố					Tên nhân tố
	1	2	3	4	5	
TN1	0,890					Sự công bằng về thu nhập
TN4	0,876					
TN3	0,876					
TN2	0,850					
GN3		0,880				Sự công bằng trong ghi nhận
GN2		0,865				
GN1		0,831				
GN4		0,817				
CV1			0,858			Đặc điểm công việc
CV4			0,842			
CV3			0,830			
CV2			0,817			
TT3				0,922		Sự công bằng về cơ hội thăng tiến
TT2				0,908		
TT1				0,906		
DN3					0,923	Sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp
DN1					0,905	
DN2					0,882	

(Nguồn: Tác giả tổng hợp)

3.4 Nghiên cứu định lượng chính thức

3.4.1 Mục đích

Nghiên cứu chính thức được thực hiện nhằm kiểm định mô hình đo lường chính thức. Hơn nữa, kết quả nghiên cứu chính của đề tài là đánh giá các giả thuyết và mô hình nghiên cứu đề xuất. Việc này đòi hỏi phải thực hiện thông qua bước nghiên cứu định lượng với quy mô mẫu lớn hơn.

3.4.2 Phương pháp chọn mẫu và kích thước mẫu

Các nhà khoa học thừa nhận rằng việc chọn mẫu theo phương pháp phi xác suất (non-probability sampling) thì tính đại diện kém hơn so với chọn mẫu theo xác suất nhưng vẫn có giá trị trong nghiên cứu, đặc biệt với trường hợp kiểm định lý thuyết khoa học (Nguyễn Đình Thọ, 2014). Về mặt lý thuyết, dữ liệu thu thập được từ việc chọn mẫu phi xác suất có thể mang lại kết quả chính xác như trường hợp lấy mẫu theo xác suất (Hoàng Trọng và Chu Nguyễn Mộng Ngọc, 2008).

Trong nghiên cứu này, tổng thể nghiên cứu thuộc nhóm tiềm ẩn, việc xác định khung mẫu là việc làm mất nhiều thời gian và chi phí nên khó có thể chọn mẫu theo phương pháp xác suất. Việc chọn mẫu phi xác suất, cụ thể là phương pháp chọn mẫu theo thuận tiện có chủ giúp cho nghiên cứu này có thể thu thập dữ liệu dễ dàng trong điều kiện nghiên cứu hạn chế về thời gian cũng như chi phí nhưng vẫn đảm bảo được tính đại diện của dữ liệu nghiên cứu.

Về cỡ mẫu, trong nghiên cứu chính thức, SEM là kỹ thuật chính để thực hiện các phân tích thống kê, kỹ thuật này đòi hỏi kích thước mẫu đủ lớn (Vũ Văn Thành và Nguyễn Minh Hà, 2023). Dù rằng PLS-SEM được cho là phù hợp với các nghiên cứu có cỡ mẫu nhỏ nhưng các nhà nghiên cứu cho rằng việc áp dụng kỹ thuật phân tích SEM nói chung trên các mẫu nhỏ gần như sẽ có vấn đề (Hoàng Trọng và Chu Nguyễn Mộng Ngọc, 2008). Tuy nhiên, kích thước mẫu bao nhiêu được gọi là lớn là một câu hỏi chưa có lời giải rõ ràng cho các nhà nghiên cứu. Một số nguyên tắc kinh nghiệm (rules of thumb) chỉ ra rằng kích thước mẫu cần thiết cho nghiên cứu định lượng là 200, trong khi đề xuất của Vũ Văn Thành và Nguyễn Minh Hà (2023) cho rằng cỡ mẫu phải đạt là 300 quan sát. Đa phần các nhà nghiên cứu đồng thuận rằng việc quyết định cỡ mẫu tương đương với việc xác định năng lực thống kê (statistical power) thể hiện ước lượng cỡ mẫu phù hợp cho một phân tích nhất định. Bên cạnh đó, Vũ Văn Thành và Nguyễn

Minh Hà (2023) chỉ ra rằng số quan sát trong mỗi nhóm cần đạt tối thiểu là 100 quan sát để có thể thực hiện phân tích đa nhóm (multi-group).

Để có thể thực hiện SEM, các nghiên cứu nên chọn cỡ mẫu tối thiểu 500 để đảm bảo các yêu cầu thực hiện các phân tích (Hair và cộng sự, 2017). Tuy nhiên với số lượng mẫu càng lớn thì đảm bảo độ tin cậy càng cao. Kết hợp với khả năng về thời gian và chi phí dành cho nghiên cứu này, cỡ mẫu cho nghiên cứu định lượng cuối cùng là 945 quan sát, được chia đều cho 12 trường đại học tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long.

3.4.3 Thu thập dữ liệu

Đối tượng phỏng vấn được lựa chọn theo phương pháp thuận tiện thông qua việc tiếp cận đáp viên tại 12 trường đại học khu vực đồng bằng sông Cửu Long và phỏng vấn trực tiếp đáp viên qua bảng câu hỏi chi tiết từ tháng 9 đến tháng 11 năm 2022. Trong bảng hỏi, ngoài một số câu hỏi gạn lọc, các câu hỏi chính tập trung vào các khái niệm nghiên cứu được đo lường qua các phát biểu (biến quan sát). Đáp viên được yêu cầu đưa ra các mức độ đồng ý với từng phát biểu theo thang đo Likert 5 điểm theo quy ước: 1 - hoàn toàn không đồng ý; 2 - đồng ý, 3 - trung lập, 4 - đồng ý và 5 - hoàn toàn đồng ý. Việc sử dụng thang đo Likert năm điểm có ưu điểm dễ phân biệt giữa các mức độ vì thế đáp viên dễ dàng trả lời hơn, giảm thiểu sự bối rối hay khó chịu của đáp viên, giúp gia tăng tỷ lệ phản hồi cũng như nâng cao chất lượng khảo sát (Dawes, 2008). Bảng hỏi chính thức sau khi hoàn thành được gửi đến các chuyên gia, đồng thời tiến hành khảo sát thử với 10 giảng viên để kiểm tra lại về nội dung, cấu trúc, độ dài bảng câu hỏi trước khi sử dụng vào khảo sát sơ bộ. Kết quả góp ý của chuyên gia cho thấy bảng hỏi đã đảm bảo yêu cầu về hình thức trình bày của một bảng hỏi, được thiết kế khá ngắn gọn nhưng vẫn đảm bảo các yêu cầu về dữ liệu cần thiết, phần câu hỏi nhân khẩu học nên sắp xếp ở cuối bảng hỏi. Bảng câu hỏi chính thức được trình bày trong phụ lục 15a.

Phương pháp phỏng vấn trực tiếp được sử dụng trong luận án vì đây là phương pháp có độ tin cậy cũng như tỷ lệ phản hồi cao và thu thập nhanh chóng để đáp ứng tiến độ của luận án. Đội ngũ phỏng vấn viên được tuyển chọn và đào tạo về cách thức tiếp cận đáp viên và kỹ năng phỏng vấn, ghi chép. Đối tượng khảo sát là những giảng viên có độ tuổi 25 trở lên, sinh sống thường xuyên tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long và có thâm niên giảng dạy từ 5 năm trở lên. Để đạt được cỡ mẫu đề ra, phỏng vấn viên đã tiếp cận đáp viên tại các trường đại học và nếu được đáp viên đồng ý tham gia phỏng vấn,

vấn viên sẽ đặt câu hỏi gạn lọc để lựa chọn đúng đối tượng khảo sát. Nếu đạt các tiêu chí gạn lọc, đáp viên sẽ tiếp tục được phỏng vấn còn nếu không thì người phỏng vấn sẽ ngưng và tiếp tục quy trình tiếp cận với đối tượng khác. Kết quả cuối cùng, nghiên cứu đã tiếp cận và khảo sát thành công với 980 giảng viên. Sau khi kiểm tra bảng hỏi thu thập được, 35 bản hỏi có quá nhiều câu trả lời giống nhau bị loại, còn lại 945 bảng hỏi hợp lệ được đưa vào nhập liệu và làm sạch thông qua phần mềm SPSS 29.0.

3.4.4 Kiểm tra sai lệch trong đo lường

Các khái niệm nghiên cứu trong đề tài được khảo sát với một cách thức duy nhất, dẫn đến hiện tượng sai lệch khi sử dụng một phương pháp đo lường, được gọi là biến thiên do phương pháp (Common Method Variance - CMV) (Burton-Jones, 2009). Nghiên cứu này sử dụng kết hợp hai nhóm biện pháp nhằm giảm thiểu CMV. Thứ nhất, trong thiết kế nghiên cứu, luận án chú trọng các bước điều chỉnh thang đo và thiết kế bảng câu hỏi sao cho bảng câu hỏi cuối cùng rõ ràng, ngắn gọn và dễ hiểu nhất. Thứ hai, sau khi dữ liệu được thu thập, nhập liệu và làm sạch, nghiên cứu tiếp tục sử dụng công cụ thống kê để kiểm tra sai lệch với phương pháp kiểm định một nhân tố của Harman và tính hệ số phóng đại phương sai (VIF) để kiểm tra CMV.

Phương pháp kiểm định một yếu tố Harman (Harman's single-factor Test) được thực hiện bằng cách xem toàn bộ các biến quan sát trong mô hình nghiên cứu là một khái niệm và tiến hành phân tích nhân tố khám phá EFA (Podsakoff và Organ, 1986). Nếu khái niệm này giải thích nhỏ hơn 50% biến thiên thì có thể tin rằng hiện tượng sai lệch trong đo lường do phương pháp là không tồn tại. Bên cạnh đó, Kock (2015) đề xuất một cách thức kiểm tra CMV mới và đơn giản khi phân tích bằng PLS-SEM, đó là sử dụng chỉ số VIF (thường được sử dụng để kiểm tra hiện tượng cộng tuyến). Theo đó, nếu tất cả các chỉ số VIF trong mô hình đều $< 3,3$ thì vấn đề CMV gần như không tồn tại (Kock, 2015).

3.4.5 Phân tích dữ liệu trong nghiên cứu chính thức

3.4.5.1 Lựa chọn kỹ thuật phân tích dữ liệu

Kỹ thuật phân tích dữ liệu được sử dụng trong nghiên cứu chính thức là mô hình phương trình cấu trúc (SEM). Về mặt kỹ thuật có hai cách thức để thực hiện SEM bao gồm: mô hình phương trình cấu trúc dựa trên hiệp phương sai CB-SEM (Covariance -

Based SEM) và SEM dựa trên bình phương tối thiểu từng phần PLS- SEM (Partial least squares SEM).

Trong nghiên cứu này, kỹ thuật phân tích dữ liệu được sử dụng là phương pháp PLS-SEM. Mục tiêu của nghiên cứu là xác định mối quan hệ trực tiếp và gián tiếp giữa đặc điểm công việc, khía cạnh công bằng, lòng yêu nghề đến động lực làm việc của giảng viên, dù mô hình nghiên cứu của đề tài không có quá nhiều nhân tố nhưng giữa các nhân tố có mối quan hệ phức tạp. Bên cạnh đó, mô hình đo lường có đồng thời mô hình kết quả (reflective) và mô hình cấu tạo (formative) vì vậy sử dụng PLS-SEM sẽ phù hợp hơn so với CB-SEM (Vũ Văn Thành và Nguyễn Minh Hà, 2023). Ngoài ra, tiêu chuẩn về dữ liệu phân phối chuẩn dự đoán thường khó đạt được do đề tài của luận án áp dụng phương pháp chọn mẫu phi xác suất. Việc chuẩn đoán dữ liệu có thể không đạt phân phối bình thường thì nên sử dụng PLS-SEM (Hair và cộng sự, 2017). Hơn nữa, Hair và cộng sự (2017) cũng cho rằng nếu kích thước mẫu nghiên cứu từ 250 trở lên thì kết quả phân tích bằng PLS-SEM và CB-SEM là tương tự nhau. Trong bước nghiên cứu chính thức, cỡ mẫu đạt yêu cầu là 945 quan sát vì vậy theo quan điểm trên nếu phân tích bằng CB-SEM hay PLS-SEM thì kết quả cũng không khác biệt nhiều.

3.4.5.2 Đánh giá mô hình đo lường

(1) Với các thang đo khái niệm bậc nhất

Độ tin cậy của thang đo: Ngoài việc sử dụng hệ số Cronbach's Alpha, độ tin cậy của thang đo còn được đánh giá thông qua hệ số tin cậy tổng hợp (composite reliability). Độ tin cậy tổng hợp tốt nhất là lớn hơn 0,7 (Hair và cộng sự, 2014), tuy nhiên trong nghiên cứu khám phá thì độ tin cậy tổng hợp có thể thuộc khoảng từ 0,6 đến 0,7 (Hair và cộng sự, 2017).

Giá trị hội tụ (convergent validity): Giá trị hội tụ được đánh giá dựa vào hệ số tải hệ số tải ngoài (outer loadings) của các biến quan sát. Một thang đo đạt giá trị hội tụ khi hệ số tải ngoài của các biến quan sát phải $\geq 0,708$ và có ý nghĩa thống kê ở mức ý nghĩa 0,05 (Chin, 1998). Ngoài ra, giá trị hội tụ cũng được đánh giá qua phương sai trích (average variance extracted - AVE). Theo Hair và cộng sự (2014), hệ số AVE của mỗi khái niệm phải lớn hơn 0,5 thì thang đo đạt giá trị hội tụ.

Giá trị phân biệt (Discriminant validity): Để đạt giá trị phân biệt, tương quan giữa hai khái niệm phải nhỏ hơn 0,85 (Hair và cộng sự, 2010). Ngoài ra, một tiêu chí khác là

hệ số square root of AVE phải lớn hơn hệ số tương quan giữa các khái niệm (inter-construct correlations) (Fornell và Lacker, 1981). Giá trị phân biệt còn được đánh giá qua tiêu chí HTMT (heterotrait - monotrait) $< 0,85$ (Henseler và cộng sự, 2015)

(2) Với thang đo khái niệm bậc hai

Nghiên cứu thực hiện thủ tục lặp lại (replication approach) mục hỏi trong thao tác khái niệm để phân tích mô hình đo lường và mô hình cấu trúc bằng PLS-SEM thang đo khái niệm bậc hai dạng nguyên nhân - kết quả (reflective - formative second-order construct) với mô hình đo lường gồm 6 thành phần khái niệm bậc nhất dạng kết quả. Với thang đo dạng bậc hai dạng cấu tạo, có hai vấn đề cần xem xét đó là khái niệm thành phần tham gia đóng góp vào chỉ số tổng hợp có ý nghĩa thống kê hay không và có xảy ra hiện tượng đa cộng tuyến giữa các khái niệm thành phần không? (Diamantopoulos và cộng sự, 2008; Chin, 2010). Để xem các chỉ báo thành phần đóng góp gia trọng (weights) có ý nghĩa thống kê đến khái niệm, nghiên cứu dựa trên kết quả bootstraps. Kiểm tra vấn đề đa cộng tuyến của các khái niệm thành phần thông qua hệ số phóng đại phương sai (VIF) (Diamantopoulos và Winklhofer, 2001). Các giá trị VIF là nhỏ hơn 3,3 (Roberts và Thatcher, 2009) hoặc nhỏ hơn 5 (Hair và cộng sự, 2010) thì không có hiện tượng cộng tuyến.

3.4.5.3 Đánh giá mô hình cấu trúc

Bước thứ hai trong phân tích PLS-SEM là đánh giá mô hình cấu trúc thông qua phương pháp bootstraps với kích thước mẫu là 5000 (lấy mẫu có hoàn lại). Hair và cộng sự (2017) đề xuất các tiêu chí trong việc đánh giá mô hình cấu trúc bao gồm: Đánh giá vấn đề đa cộng tuyến trong mô hình; Đánh giá sự phù hợp của các mối quan hệ qua hệ số mối quan hệ (β) và kiểm định ý nghĩa thống kê.

TÓM TẮT CHƯƠNG 3

Nội dung chương 3 trình bày phương pháp nghiên cứu được sử dụng để kiểm định các thang đo của các khái niệm nghiên cứu và kiểm định mô hình lý thuyết cùng với các giả thuyết. Và phương pháp nghiên cứu hỗn hợp đã được lựa chọn. Sử dụng kết hợp từ phương pháp định tính và phương pháp nghiên cứu định lượng.

Phương pháp nghiên cứu định tính trong thiết kế khám phá để khám phá, điều chỉnh thuật ngữ trong thang đo các khái niệm nghiên cứu. Kết quả nghiên cứu định tính giúp chỉnh sửa mô hình có 25 biến quan sát đo lường 7 khái niệm trong mô hình. Trong thiết kế giải thích, nghiên cứu định tính sử dụng phỏng vấn chuyên gia nhằm khẳng định và thảo luận về kết quả nghiên cứu và thu thập thêm ý kiến đóng góp xây dựng các hàm ý.

Nội dung thiết kế định lượng bao gồm cả nghiên cứu định lượng sơ bộ và chính thức. Nghiên cứu định lượng sơ bộ được tiến hành nhằm đánh giá sơ bộ thang đo để có thang đo chính thức cho bước tiếp theo, nghiên cứu tiến hành khảo sát trực tiếp với 235 đáp viên để có dữ liệu cho đánh giá độ tin cậy và giá trị của thang đo sơ bộ. Kỹ thuật phân tích sử dụng trong nghiên cứu sơ bộ là tính hệ số Cronbach's Alpha và phân tích nhân tố khám phá EFA. Kết quả kiểm định thang đo cho thấy 7 khái niệm bậc nhất được đo lường với 25 biến quan sát, đảm bảo độ tin cậy và giá trị của thang đo để đưa vào thiết kế bảng câu hỏi chính thức. Phần thiết kế nghiên cứu định lượng chính thức trình bày chi tiết về mục đích, phương pháp thu thập và xử lý dữ liệu chính bao gồm thống kê mô tả, kiểm định mô hình đo lường, phân tích mô hình cấu trúc tuyến tính.

CHƯƠNG 4. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

Giới thiệu

Trong Chương 4 kết quả nghiên cứu, tác giả tập trung trình bày kết quả nghiên cứu định lượng sơ bộ và kết quả nghiên cứu chính thức, bao gồm: mô tả mẫu, kiểm định Cronbach's Alpha, phân tích EFA, đánh giá mô hình cấu trúc.

4.1 Tổng quan về ngành giáo dục đại học tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long

Theo báo cáo về phát triển giáo dục và đào tạo trong vùng Đồng bằng sông Cửu Long đến năm 2030, với tầm nhìn đến năm 2045, do Bộ Giáo dục và Đào tạo công bố vào ngày 27/2, số lượng cơ sở giáo dục đại học trong khu vực này đã tăng từ 13 lên 21 sau khoảng 10 năm (2010-2020).

Vùng Đồng bằng sông Cửu Long có tổng diện tích trên 39.000 km², dân số hơn 17 triệu người, chiếm 11,8% diện tích và 17,6% dân số toàn quốc. Trong số 13 tỉnh và thành phố trong vùng, có 10 tỉnh thành có các trường đại học. Ba tỉnh còn lại là Cà Mau, có chi nhánh của Đại học Bình Dương; Bến Tre, có phân hiệu của Đại học Quốc gia TP.HCM; và Sóc Trăng đã quyết định đầu tư vào việc thành lập trường đại học tư thục. Các trường đại học trong khu vực đào tạo từ trình độ đại học cho đến tiến sĩ.

Sau 10 năm, số lượng sinh viên trong vùng Đồng bằng sông Cửu Long cũng đã tăng lên từ hơn 42.500. Thực hiện theo Nghị quyết số 29 của Trung ương, ngành Giáo dục và Đào tạo vùng ĐBSCL đã tiếp tục duy trì và phát triển mạng lưới trường học, số lượng học sinh/sinh viên từ mầm non cho đến đại học, được rà soát và tổ chức một cách phù hợp với nhu cầu xã hội về các ngành nghề và đa dạng về loại hình. Các ngành học và các bậc học cũng được giữ vững và phát triển về quy mô, số lượng và chất lượng.

Trong thế kỷ 21, ban đầu chỉ có Trường Đại học Cần Thơ, nhưng hiện nay đã có 10/13 tỉnh, thành phố trong vùng có trường đại học. Các tỉnh còn lại cũng có phân hiệu của các trường đại học hoặc đã có kế hoạch đầu tư, trong đó TP Cần Thơ có 5 trường đại học và 1 phân hiệu, còn Vĩnh Long có 3 trường đại học và 1 phân hiệu.

Các trường đại học trong khu vực đang đào tạo từ trình độ đại học đến tiến sĩ với tổng cộng 1.475 ngành đào tạo đại học, 115 ngành đào tạo thạc sĩ và 40 ngành đào tạo

tiến sĩ. Những lĩnh vực chính tập trung vào nông nghiệp, thực phẩm, chăn nuôi, quản trị, và quản lý.

Trong năm học 2010 - 2011, quy mô đào tạo cao đẳng và đại học trong vùng đạt 42.448 sinh viên. Đến năm 2019 - 2020, con số này đã tăng lên 149.744 sinh viên. Về số lượng sinh viên đại học và cao đẳng, vùng ĐBSCL đứng thứ tư trên toàn quốc. Số lượng học viên cao học và nghiên cứu sinh là 5.589 người.

Tuy nhiên, tỷ lệ sinh viên đại học và cao đẳng trên tổng số sinh viên cả nước của Đồng bằng sông Cửu Long chỉ đạt 8,8%. Vùng này cũng là khu vực có tỷ lệ lao động đã qua đào tạo (14,9%) và tỷ trọng lực lượng lao động có trình độ đại học trở lên (6,8%) thấp nhất trong cả nước, theo báo cáo kinh tế thường niên năm 2022.

4.2. Kết quả nghiên cứu định lượng chính thức

4.2.1 Thông tin chung về mẫu khảo sát

Kết quả phỏng vấn thu về được 980 phiếu khảo sát, nghiên cứu sàng lọc và giữ lại được 945 bảng khảo sát hợp lệ để nhập liệu và phân tích dữ liệu, 35 bảng hỏi bị loại do có nhiều câu trả lời gần như giống nhau về điểm số đánh giá về các biến quan sát. Các thông tin về đặc điểm nhân khẩu học của đối tượng tham gia khảo sát được tiến hành phân tích thống kê mô tả. Các chỉ tiêu phân tích thống kê mô tả là tần số và tỷ lệ của các biểu hiện (các nhóm) trong từng biến nhân khẩu học. Kết quả thống kê mô tả về đối tượng khảo sát được trình bày trong bảng 4.1.

Về các thông tin nhân khẩu học, tỷ lệ giới tính trong mẫu tương đối đồng đều với 55,9% là giới tính nam và 44,1% nữ.

Về độ tuổi, từ 25 đến 30 tuổi chiếm 35,1%; từ 31 đến 35 chiếm 36,5%; từ 36 đến 40 chiếm 15,7%; từ 41 đến 45 tuổi chiếm 12,7%. Kết quả này cho thấy giảng viên đại học trong nghiên cứu đa phần tuổi từ 25 - 35.

Về trình độ học vấn, thạc sĩ chiếm 85%; tiến sĩ chiếm 15%

Về thu nhập: mỗi tháng thu nhập của giảng viên từ 10 – 15 triệu chiếm 70%; từ 15 – 20 triệu chiếm 10%; từ 20 – 25 triệu chiếm 10% và từ 25 triệu trở lên chiếm 10%

Về vị trí công tác: hiệu trưởng chiếm 0,8%; phó hiệu trưởng chiếm 1,2%; trưởng khoa chiếm 1,3%; phó trưởng khoa chiếm 1,7%; giảng viên chiếm 95%

Về số năm làm việc ở trường: Dưới 5 năm chiếm 26,3%; từ 5 năm đến 10 năm chiếm 41,2%; từ 11 đến 15 năm chiếm 22,2%; từ 16 đến 20 năm chiếm 8,7% và trên 20 năm chiếm 1,6%.

Về cơ quan công tác: 11 trường có đều có tỷ lệ 8,3% và 1 trường có tỷ lệ là 8,4%.

Các trường công lập là 9 trường chiếm 711 phiếu

Các trường tư có 3 trường gồm: Trường Đại học Cửu Long, Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An, Trường Đại Học Xây Dựng Miền Tây chiếm 234 số phiếu; chiếm 24,9%

Bảng 4.1: Cơ cấu mẫu theo các đặc điểm nhân khẩu học

Đặc điểm		Tần số	Tỷ lệ (%)
Giới tính	Nam	528	55,9
	Nữ	417	44,1
	Tổng số	945	100,0
Độ tuổi	Từ 25 --> 30	332	35,1
	Từ 31 --> 35	345	36,5
	Từ 36 --> 40	148	15,7
	Từ 41 --> 45	120	12,7
	Tổng số	945	100,0
Vị trí công tác	Hiệu trưởng	12	1,3
	Phó hiệu trưởng	12	1,3
	Trưởng khoa	12	1,3
	Phó trưởng khoa	12	1,3
	Giảng viên	897	94,9
	Tổng số	945	100,0
Học vấn	Thạc sĩ	803	85
	Tiến sĩ	142	15
	Tổng số	945	100,0
Thu nhập	Từ 10 - 15 triệu	660	69,8
	Từ 15 - 20 triệu	95	10,1
	Từ 20 - 25 triệu	95	10,1

	Từ 25 triệu trở lên	95	10,1
	Tổng số	945	100,0
Số năm làm việc ở trường	Dưới 5 năm	249	26,3
	Từ 5 năm đến 10 năm	389	41,2
	Từ 11 đến 15 năm	210	22,2
	Từ 16 đến 20 năm	82	8,7
	Trên 20 năm	15	1,6
	Tổng số	945	100,0
Cơ quan công tác	Trường Đại học Cần Thơ	78	8,3
	Trường Đại học Y Dược Cần Thơ	78	8,3
	Trường Đại học Tiền Giang	78	8,3
	Trường Đại học Kiên Giang	78	8,3
	Trường Đại học An Giang	78	8,3
	Trường Đại Học Bạc Liêu	79	8,4
	Trường Đại học Kỹ thuật - Công nghệ Cần Thơ	86	9,1
	Trường Đại học Sư phạm kỹ thuật Vĩnh Long	78	8,3
	Trường Đại học Đồng Tháp	78	8,3
	Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An	78	8,3
	Trường Đại Học Xây Dựng Miền Tây	78	8,3
	Trường Đại học Cửu Long	78	8,3
	Tổng cộng	945	100,0
Loại hình trường đang công tác	Trường công	711	75,1%
	Trường tư	234	24,9%
	Tổng cộng	945	100,0

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

4.2.2 Kiểm định thang đo với cỡ mẫu 945

Bảng 4.2: Kiểm định độ tin cậy của thang đo với cỡ mẫu 945

Biến quan sát	Trung bình thang đo	Phương sai thang đo nếu	Tương quan biến tổng	Cronbach's Alpha nếu loại biến
<i>Động lực làm việc: Cronbach's Alpha = 0,851</i>				
DL1	9,97	5,035	0,743	0,788
DL2	10,00	5,135	0,769	0,780
DL3	10,17	4,730	0,738	0,789
DL4	10,19	5,491	0,535	0,876
<i>Đặc điểm công việc: Cronbach's Alpha = 0,843</i>				
CV1	11,01	5,247	0,757	0,765
CV2	10,80	6,440	0,525	0,862
CV3	10,77	5,470	0,762	0,764
CV4	10,79	5,648	0,678	0,801
<i>Sự công bằng trong thu nhập: Cronbach's Alpha = 0,876</i>				
TN1	10,11	6,597	0,700	0,854
TN 2	10,20	5,977	0,817	0,807
TN 3	10,47	6,277	0,764	0,829
TN 4	10,54	6,814	0,657	0,870
<i>Sự công bằng trong ghi nhận: Cronbach's Alpha = 0,867</i>				
GN1	10,53	5,459	0,742	0,821
GN2	10,46	5,952	0,647	0,859
GN3	10,41	5,834	0,728	0,826
GN4	10,14	6,065	0,768	0,814
<i>Sự công bằng về cơ hội thăng tiến: Cronbach's Alpha = 0,887</i>				
TT1	6,68	3,364	0,756	0,861
TT2	6,61	3,215	0,772	0,848
TT3	6,45	3,224	0,813	0,811
<i>Sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp: Cronbach's Alpha = 0,855</i>				
DN1	7,17	3,001	0,793	0,733
DN2	7,30	3,317	0,648	0,871

DN3	7,45	3,216	0,745	0,781
Lòng yêu nghề: Cronbach's Alpha = 0,790				
LYN1	6,75	2,788	0,649	0,699
LYN2	7,25	2,212	0,663	0,698
LYN3	7,33	3,123	0,615	0,742

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

Cronbach's Alpha tổng của 7 nhân tố đều lớn hơn 0,7 và hệ số Cronbach's Alpha tương quan biến tổng của các biến quan sát đều lớn hơn 0,3 và Cronbach's Alpha nếu loại biến đều nhỏ hơn Cronbach's Alpha tổng và lớn hơn 0,6. Do đó 7 thang đo trên đều có độ tin cậy và thực hiện tiếp EFA

Bảng 4.3: Kết quả KMO and Bartlett's Test

Hệ số KMO (Kaiser-Meyer-Olkin)		0,741
Kiểm định Bartlett	Chi-Square	10432,875
	Bậc tự do	210
	Sig (giá trị P – Value)	<0,001

(Nguồn: Tác giả tổng hợp)

Từ kiểm định KMO và Bartlett, kết quả cho thấy:

- Với $0,5 < KMO = 0,741 < 1$, phân tích nhân tố được chấp nhận với dữ liệu nghiên cứu.
- Với Sig Bartlett's Test = $0,001 < 0,05$, phân tích nhân tố là phù hợp.

Tổng quát, sau khi kiểm định với cỡ mẫu là 945 bằng phần mềm SPSS 29, các thang đo được xác định đều đạt độ tin cậy, giá trị phân biệt và giá trị hội tụ. Từ đó, tác giả tiến hành chuẩn bị cho giai đoạn nghiên cứu tiếp theo.

4.2.3 Kết quả kiểm định mô hình đo lường

Bảng 4.4: Hệ số tải ngoài lần 1

Ký hiệu	CV	DL	DN	GN	LYN	TN	TT
CV1	0,919						
CV2	0,811						
CV3	0,762						
CV4	0,622						

DL1		0,861					
DL2		0,875					
DL3		0,856					
DL4		0,743					
DN1			0,822				
DN2			0,962				
DN3			0,725				
GN1				0,850			
GN2				0,698			
GN3				0,894			
GN4				0,898			
LYN1					0,704		
LYN2					0,813		
LYN3					0,931		
TN1						0,926	
TN2						0,924	
TN3						0,803	
TN4						0,603	
TT1							0,895
TT2							0,906
TT3							0,909

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

Do biến CV4 = 0,622 < 0,7; biến GN2 = 0,698 < 0,7 và biến TN4 = 0,603 < 0,7 nên cả 3 biến trên đều bị loại. Chạy lại kết quả ta được bảng hệ số tải ngoài lần 2 như sau.

Bảng 4.5: Bảng hệ số tải ngoài lần 2

Ký hiệu	CV	DL	DN	GN	LYN	TN	TT
CV1	0,921						
CV2	0,805						
CV3	0,770						
DL1		0,861					
DL2		0,875					
DL3		0,856					
DL4		0,743					
DN1			0,822				
DN2			0,962				
DN3			0,725				
GN1				0,851			
GN3				0,901			
GN4				0,894			
LYN1					0,704		
LYN2					0,813		
LYN3					0,931		
TN1						0,922	
TN2						0,926	
TN3						0,810	
TT1							0,895
TT2							0,906
TT3							0,909

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

Về độ tin cậy và giá trị hội tụ của các thang đo bậc nhất: Theo bảng 4.3, tất cả các hệ số tải ngoài của các khái niệm thành phần đặc điểm công việc biến động từ 0,725 đến 0,962 đều cao hơn ngưỡng cho phép là 0,708; hệ số tin cậy tổng hợp (CR) của các khái niệm bậc nhất đều lớn hơn 0,7. Từ đó, có thể kết luận các thang đo các khái niệm thành phần đặc điểm công việc đều đạt độ tin cậy nhất quán nội bộ. Kết quả cũng cho

thấy các giá trị trung bình phương sai trích AVE của các biến nghiên cứu đều lớn hơn 0,5. Vì vậy, các thang đo đều đạt yêu cầu về giá trị hội tụ.

Dữ liệu không gặp vấn đề sai lệch do phương pháp đo lường. Kết quả này khẳng định dựa trên kết quả hệ số VIF khi phân tích bằng phần mềm PLS-SEM khi hệ số VIF của các biến quan sát đều nhỏ hơn 3,3 ở bảng 4.4

Bảng 4.6: Bảng kết quả đánh giá sai lệch do phương pháp đo lường

Biến quan sát	VIF	Biến quan sát	VIF
CV1	2,128	GN4	2,044
CV2	1,447	LYN1	1,727
CV3	2,009	LYN2	1,786
DL1	2,532	LYN3	1,609
DL2	2,592	TN1	2,419
DL3	2,351	TN2	3,053
DL4	1,413	TN3	2,043
DN1	2,882	TT1	2,371
DN2	1,747	TT2	2,538
DN3	2,554	TT3	2,953
GN1	2,270	GN4	2,044
GN3	2,303	LYN1	1,727

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

Bảng 4.5 cho thấy tất cả các giá trị CR đều lớn hơn 0,7; như vậy các biến tiềm ẩn đều đạt độ tin cậy nhất quán nội bộ. Bảng 4.5 cũng trình bày giá trị phương sai trích AVE của các biến tiềm ẩn đều lớn hơn mức 0,5. Từ đó, có thể kết luận các thang đo các khái niệm thành phần đặc điểm công việc đều đạt độ tin cậy nhất quán nội bộ. Kết quả cũng cho thấy các giá trị trung bình phương sai trích AVE của các biến nghiên cứu đều lớn hơn 0,5. Vì vậy, các thang đo đều đạt yêu cầu về giá trị hội tụ. Giá trị hội tụ được đánh giá dựa vào hệ số tải hệ số tải ngoài (outer loadings) của các biến quan sát. Một thang đo đạt giá trị hội tụ khi hệ số tải ngoài của các biến quan sát phải $\geq 0,708$ và có ý nghĩa thống kê ở mức ý nghĩa 0,05 (Chin, 1998). Ngoài ra, giá trị hội tụ cũng được đánh giá qua phương sai trích (average variance extracted - AVE). Theo Hair và cộng sự (2014), hệ số AVE của mỗi khái niệm phải lớn hơn 0,5 thì thang đo đạt giá trị hội tụ.

Bảng 4.7: Đánh giá tiêu chí hội tụ của tất cả các thang đo

	Cronbach's alpha	Composite reliability (rho_a)	Composite reliability (rho_c)	Average variance extracted (AVE)
CV	0,800	0,927	0,872	0,696
DL	0,854	0,853	0,902	0,698
DN	0,856	1,437	0,878	0,709
GN	0,861	0,899	0,913	0,779
LYN	0,797	1,046	0,860	0,675
TN	0,870	0,942	0,917	0,788
TT	0,887	0,894	0,930	0,816

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

Kết quả kiểm tra giá trị phân biệt: Kết quả hệ số Fornell-Larcker được thể hiện qua bảng 4.6 cho thấy giá trị căn bậc 2 của AVE của 1 nhân tố (chỉ số in đậm theo đường chéo) đều lớn hơn hệ số tương quan lớn nhất của nhân tố đó và các nhân tố khác. Để đạt giá trị phân biệt, tương quan giữa hai khái niệm phải nhỏ hơn 0,85 (Hair và cộng sự, 2010; Kline, 2011). Ngoài ra, một tiêu chí khác là hệ số square root of AVE phải lớn hơn hệ số tương quan giữa các khái niệm (inter-construct correlations) (Fornell và Lacker, 1981). Giá trị phân biệt còn được đánh giá qua tiêu chí HTMT (heterotrait - monotrait) < 0,85 (Henseler và cộng sự, 2015)

Bảng 4.8: Hệ số Fornell-Larcker Criterion

Nhân tố	CV	DL	DN	GN	LYN	TN	TT
CV	0,835						
DL	0,125	0,835					
DN	0,070	0,169	0,842				
GN	0,041	0,077	0,041	0,882			
LYN	0,091	0,183	0,087	0,000	0,821		
TN	0,005	0,097	0,240	0,056	0,052	0,888	
TT	0,113	0,283	0,189	0,047	0,089	0,069	0,903

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

Theo bảng 4.7, kết quả đã chỉ ra giá trị HTMT cho tất cả các cặp biến nghiên cứu trong ma trận đều nhỏ hơn nhiều so với ngưỡng 0,85. Điều này chứng minh các thang đo từng khái niệm thành phần đặc điểm công việc là CV, DL, DN, đều đạt giá trị phân biệt. Để đạt giá trị phân biệt, tương quan giữa hai khái niệm phải nhỏ hơn 0,85 (Hair và cộng sự, 2010; Kline, 2011). Ngoài ra, một tiêu chí khác là hệ số square root of AVE phải lớn hơn hệ số tương quan giữa các khái niệm (inter-construct correlations) (Fornell và Lacker, 1981). Giá trị phân biệt còn được đánh giá qua tiêu chí HTMT (heterotrait - monotrait) < 0,85 (Henseler và cộng sự, 2015)

Bảng 4.9: Tiêu chí Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT)

	CV	DL	DN	GN	LYN	TN	TT
CV							
DL	0,129						
DN	0,061	0,130					
GN	0,053	0,086	0,039				
LYN	0,114	0,175	0,134	0,080			
TN	0,036	0,106	0,349	0,065	0,103		
TT	0,144	0,321	0,157	0,053	0,086	0,072	

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

4.3 Đánh giá mô hình cấu trúc

4.3.1 Kiểm tra đa cộng tuyến

Kiểm tra vấn đề đa cộng tuyến của toàn bộ biến quan sát trong mô hình dựa theo chỉ số VIF của từng biến quan sát. Kết quả hệ số VIF được trình bày trong bảng 4.8 cho thấy tất cả các chỉ số đều nhỏ hơn 3. Như vậy, các biến quan sát không gặp vấn đề cộng tuyến.

Bảng 4.10: Bảng Hệ số VIF

Biến quan sát	VIF	Biến quan sát	VIF
CV1	2,128	GN3	2,303
CV2	1,447	GN4	2,044
CV3	2,009	LYN1	1,727
DL1	2,532	LYN2	1,786
DL2	2,592	LYN3	1,609
DL3	2,351	TN1	2,419
DL4	1,413	TN2	3,053
DN1	2,882	TN3	2,043
DN2	1,747	TT1	2,371
DN3	2,554	TT2	2,538
GN1	2,270	TT3	2,953

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

4.3.2 Đánh giá sự phù hợp của các mối quan hệ trong mô hình

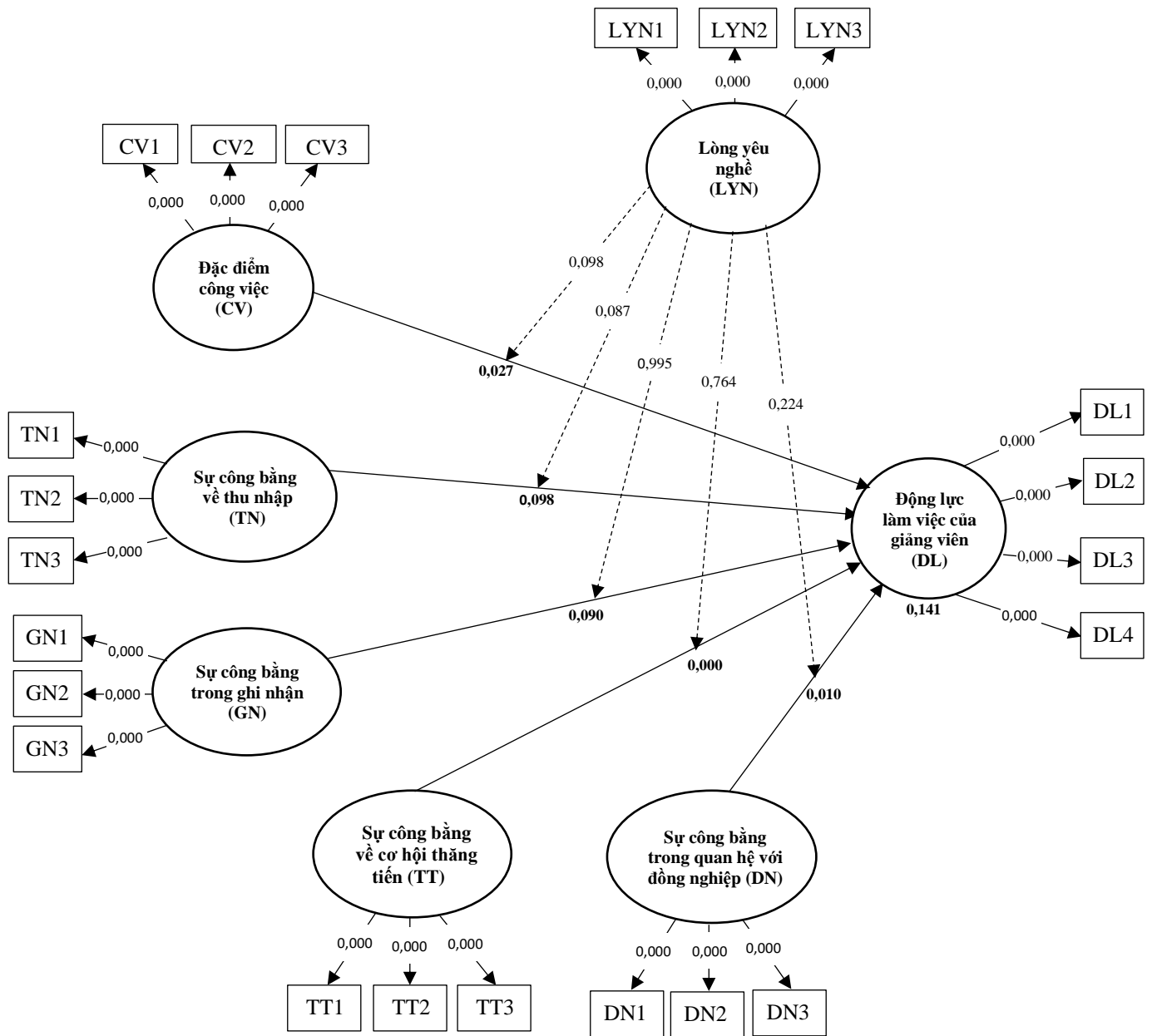
Bảng 4.11: Kết quả kiểm định giả thuyết

Giả thuyết	Mối quan hệ	Hệ số gốc	Hệ số Boostrops	Độ chênh	P Values	Kết luận
H1	Đặc điểm công việc (CV) x Động lực làm việc (DL)	0,077	0,084	0,035	0,027	Chấp nhận
H2	Sự công bằng về thu nhập (TN) x Động lực làm việc (DL)	0,051	0,052	0,031	0,098	Chấp nhận
H3	Sự công bằng trong ghi nhận (GN) x Động lực làm việc (DL)	0,054	0,058	0,032	0,090	Chấp nhận
H4	Sự công bằng về cơ hội thăng tiến (TT) x Động lực làm việc (DL)	0,225	0,222	0,035	0,000	Chấp nhận
H5	Sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp (DN) x Động lực làm việc (DL)	0,076	0,081	0,030	0,010	Chấp nhận

H6	Lòng yêu nghề (LYN) x Đặc điểm công việc (CV) x Động lực làm việc (DL)	0,067	0,062	0,041	0,098	Chấp nhận
H7	Lòng yêu nghề (LYN) x Sự công bằng về thu nhập (TN) x Động lực làm việc (DL)	-0,061	-0,056	0,036	0,087	Chấp nhận
H8	Lòng yêu nghề (LYN) x Sự công bằng trong ghi nhận (GN) x Động lực làm việc (DL)	-0,000	0,002	0,035	0,995	Bác bỏ
H9	Lòng yêu nghề (LYN) x Sự công bằng về cơ hội thăng tiến (TT) x Động lực làm việc (DL)	0,013	0,014	0,042	0,764	Bác bỏ
H10	Lòng yêu nghề (LYN) x Sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp (DN) x Động lực làm việc (DL)	-0,051	-0,050	0,042	0,224	Bác bỏ

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

Kết quả kiểm định thể hiện trong bảng 4.11 cho thấy các giả thuyết H8, H9, H10 không được chấp nhận, điều này cho thấy H8 - lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc của giảng viên do không ý nghĩa thống kê (H8 có $\beta = -0,000$, p value = 0,995), tương tự H9 - Lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc của giảng viên ($\beta = 0,013$, p value = 0,764); H10 - Lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc của giảng viên ($\beta = -0,051$, p value = 0,224). Các giả thuyết H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7 đều được chấp nhận với mức ý nghĩa 0,01 do có P value < 0,01.



Hình 4.1: Mô hình cấu trúc

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả

4.3.3 Kiểm định mô hình đo lường – Kiểm định đa cộng tuyến bằng VIF

Bảng 4.12: Kiểm định mô hình đo lường – Kiểm định đa cộng tuyến bằng VIF

	VIF
CV -> DL	1,068
DN -> DL	1,154
GN -> DL	1,014
LYN -> DL	1,072
TN -> DL	1,083
TT -> DL	1,083
LYN x CV -> DL	1,106
LYN x TN -> DL	1,297
LYN x GN -> DL	1,054
LYN x TT -> DL	1,435
LYN x DN -> DL	1,634

(Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả)

Theo Hair và cộng sự. (2017), $VIF < 2$ là tốt và không có hiện tượng đa cộng tuyến, nếu $2 < VIF < 5$ là có thể chấp nhận được và cho thấy có mối tương quan vừa đủ nhưng không quá nghiêm trọng. Ngược lại, $VIF > 5$, thì có mối tương quan cao.

Kết quả kiểm định VIF (inter VIF values) của mô hình cấu trúc cho thấy dao động từ 1,014 đến 1,634 đều nhỏ hơn 5 nên hoàn toàn không có hiện tượng đa cộng tuyến và không có ảnh hưởng đến kết quả kiểm định giả thuyết.

4.3.4. Phân tích sự khác biệt giữa hai nhóm trường công và trường tư

Bảng 4.13: Bảng kết quả phân tích sự tương quan của các biến

	Original correlation	Correlation permutation mean	5.00%	Permutation p value
CV	0,932	0,904	0,459	0,271
DL	0,999	0,998	0,995	0,692
DN	0,970	0,919	0,538	0,400
GN	0,504	0,814	0,255	0,112
LYN	0,767	0,948	0,750	0,054
TN	0,997	0,944	0,729	0,792
TT	1,000	0,999	0,996	0,870

(Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả)

Các hệ số P-values đều lớn hơn 0,05 nên mô hình đo lường thỏa mãn điều kiện bất biến tổng hợp.

Bảng 4.14: Bảng kết quả phân tích sự khác biệt trung bình của các biến

	Original difference	Permutation mean difference	2.50%	97.50%	Permutation p value
CV	-0,034	0,002	-0,142	0,139	0,646
DL	0,013	0,000	-0,140	0,161	0,862
DN	-0,057	-0,002	-0,151	0,152	0,473
GN	-0,092	0,007	-0,135	0,147	0,220
LYN	0,051	0,004	-0,142	0,149	0,502
TN	0,086	0,002	-0,139	0,146	0,238
TT	-0,041	-0,002	-0,147	0,155	0,609

(Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả)

Bước này giúp chúng ta đánh giá có xuất hiện sự khác biệt về hệ số đường dẫn giữa các nhóm hay không. Ta thấy lượng mẫu khá tương đồng nên phương pháp kiểm định được khuyến nghị là kiểm định hoán vị. Ta tiến hành kiểm định phương pháp PLS – MGA.

Bảng 4.15: Bảng kết quả phân tích sự khác biệt trung bình giữa trường công và trường tư

	Original (Trường công)	Original (trường tư)	Original difference (trường công - trường tư)	Permutation mean difference (trường công - trường tư)	P value
CV -> DL	0,112	-0,029	0,141	-0,005	0,126
DN -> DL	0,074	0,067	0,006	0,000	0,925
GN -> DL	0,061	-0,135	0,196	0,001	0,052
LYN -> DL	0,131	0,200	-0,069	0,007	0,319
TN -> DL	0,029	0,125	-0,096	-0,004	0,182
TT -> DL	0,178	0,349	-0,170	0,010	0,047
LYN x CV -> DL	0,053	0,052	0,002	0,005	0,986
LYN x TN -> DL	-0,037	-0,045	0,008	-0,014	0,922
LYN x GN -> DL	-0,011	0,087	-0,099	-0,002	0,233
LYN x TT -> DL	0,014	0,032	-0,018	-0,006	0,857
LYN x DN -> DL	-0,090	-0,049	-0,041	-0,004	0,661

(Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả)

Quan sát hệ số P-value, có thể kết luận rằng chỉ có sự khác biệt trong mối liên hệ giữa TT và DL giữa hai nhóm ($p\text{-value} = 0,047 < 0,05$). TT tác động âm tới DL ở cả hai nhóm nhưng sẽ cao hơn (nếu xét ở giá trị tuyệt đối) ở nhóm trường tư.

Bảng 4.16: Bảng kết quả phân tích sự khác biệt giữa trường công và trường tư theo kiểm định PLS MGA

	Difference (Trường công - trường tư)	1-tailed (Trường công vs trường tư) p value	2-tailed (Trường công vs trường tư) p value
CV -> DL	0,141	0,086	0,172
DN -> DL	0,006	0,537	0,926
GN -> DL	0,196	0,085	0,169
LYN -> DL	-0,069	0,791	0,419
TN -> DL	-0,096	0,878	0,244
TT -> DL	-0,17	0,986	0,028
LYN x CV -> DL	0,002	0,51	0,981
LYN x TN -> DL	0,008	0,455	0,909
LYN x GN -> DL	-0,099	0,832	0,337
LYN x TT -> DL	-0,018	0,578	0,844
LYN x DN -> DL	-0,041	0,625	0,75

(Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả)

Theo Ba kiểm định: “PLS – MGA”, “Parametric Test”, và “Welch-Satterthwait Test” được thể hiện ở bảng trên. Tuy nhiên, chúng ta chỉ cần quan tâm tới kiểm định PLS-MGS. Kết quả hệ số P – value (tại cột cuối cùng) cho thấy chỉ xuất hiện sự khác biệt về hệ số đường dẫn đối với tác động của TT tới DL. Như thế, kiểm định PLS - MGA cho kết quả tương đồng với kiểm định hoán vị. Từ đó cho thấy tác động của yếu tố thăng tiến đến động lực làm việc của giảng viên khác nhau giữa hai nhóm trường công và trường tư.

4.4 Thảo luận kết quả nghiên cứu

4.4.1 Thảo luận về mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc

H1: Đặc điểm công việc có mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên do có $P\text{-value} = 0,027 < 10\%$ và có mối quan hệ thuận chiều do $CV \rightarrow DL = 0,077$. Khi đặc điểm công việc tăng lên, động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long tăng lên. Kết quả này kế thừa với các nghiên cứu trước như Shah và cộng sự (2012) trong nghiên cứu của mình đã chứng minh tính chất công việc của nghề giáo có mối quan hệ đáng kể đến động lực làm việc của giảng viên. Nghiên cứu của Kusereka, G.L (2006); nghiên cứu của Nguyễn Thị Thu Thủy (2011) cũng cho thấy kết quả tương tự. Nếu giảng viên bị sức ép lớn (không được chủ động và phát huy tính sáng tạo trong công việc) sẽ dẫn đến tâm trạng căng thẳng, từ đó hạn chế động lực làm việc của họ (Alam & Farid, 2011)

Đặc điểm công việc sẽ tạo ra một số các mối quan hệ tâm lý cho giảng viên và mang lại những kết quả bất ngờ về động lực làm việc, sự thỏa mãn trong công việc của giảng viên. Một công việc phù hợp với năng lực, tính cách, có sự thách thức và mang tính sáng tạo sẽ luôn kích thích mỗi cá nhân từ đó phát huy năng lực và sự sáng tạo cống hiến cho công việc.

Giảng viên là người đảm nhận vai trò quan trọng trong giáo dục và đào tạo, đóng góp quan trọng vào sự phát triển của sinh viên và nâng cao chất lượng giáo dục – đào tạo của trường đại học nói chung và các trường đại học ở khu vực đồng bằng sông Cửu Long nói riêng. Với vai trò là người truyền thụ, giảng giải, giảng viên giới thiệu, trình bày, truyền đạt, cung cấp kiến thức cho sinh viên cho thấy đặc điểm công việc của giảng viên rất đa dạng, ngoài ra công việc của giảng viên còn phải đảm bảo các tiêu chí, yêu cầu khác nhau, từ giảng dạy cho đến nghiên cứu và tham gia vào các hoạt động trong trường học.

Một trong những đặc điểm công việc quan trọng của giảng viên là việc phải đảm bảo chất lượng giảng dạy. Để đảm bảo chất lượng giảng dạy, giảng viên cần có kiến thức chuyên môn và kỹ năng giảng dạy tốt. Điều này đòi hỏi giảng viên phải liên tục cập nhật kiến thức mới nhất, tìm hiểu các phương pháp giảng dạy hiệu quả nhất và xây dựng các kế hoạch giảng dạy thích hợp. Bên cạnh đó, công việc của giảng viên khá đa dạng từ việc đảm nhận các nhiệm vụ giảng dạy, truyền đạt kiến thức cho sinh viên, mà

còn tham gia vào nhiều hoạt động khác nhau như nghiên cứu, viết báo cáo, giải quyết các vấn đề phát sinh trong lớp học, hướng dẫn sinh viên thực hiện các đồ án và dự án khác nhau. Dẫn đến việc các giảng viên luôn phải sắp xếp công việc một cách hợp lý và có kế hoạch để đảm bảo thực hiện mọi nhiệm vụ một cách hiệu quả.

Động lực làm việc là một yếu tố quan trọng giúp giảng viên đạt được thành công trong công việc giảng dạy và nghiên cứu. Đặc điểm công việc là một yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực của giảng viên, và khi đặc điểm công việc tăng lên, động lực làm việc của giảng viên cũng tăng lên. Với sự đa dạng của công việc, nếu công việc của giảng viên đa dạng và thú vị, họ có thể tăng động lực và cảm thấy hứng thú hơn với công việc của mình. Việc có nhiều nhiệm vụ khác nhau cũng giúp giảng viên phát triển kỹ năng và tránh tình trạng buồn chán và mất động lực trong công việc. Sự phát triển kỹ năng cũng là một đặc điểm công việc tăng động lực của giảng viên. Khi giảng viên có cơ hội để phát triển kỹ năng mới và tiếp thu kiến thức mới, họ có thể cảm thấy hài lòng và đầy đủ động lực để làm việc hơn.

Sự thách thức cũng là một đặc điểm công việc tăng động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Khi giảng viên đối mặt với những thách thức khó khăn trong công việc, họ có thể cảm thấy hứng thú và có động lực để đối mặt với những thử thách đó. Nếu giảng viên không gặp phải thách thức và công việc trở nên đơn điệu, họ có thể mất động lực và không thể đạt được thành công.

Sự thành công và độc lập cũng là một đặc điểm công việc tăng động lực. Khi giảng viên cảm thấy họ đang đạt được thành công và có sự độc lập trong công việc, họ có thể cảm thấy hài lòng và đầy đủ động lực để tiếp tục làm việc.

Sự kiểm soát và quản lý thời gian cũng là một đặc điểm công việc tăng động lực. Nếu giảng viên có thể quản lý thời gian hiệu quả và hoàn thành các nhiệm vụ đúng thời hạn, họ có thể cảm thấy hài lòng và đầy đủ động lực để tiếp tục làm việc. Sự tổ chức và quản lý thời gian cũng giúp giảng viên tránh được stress và áp lực trong công việc, từ đó tăng động lực và đạt được thành công.

Sự hỗ trợ và đào tạo cũng là một đặc điểm công việc tăng động lực. Nếu giảng viên được đào tạo và hỗ trợ tốt, họ có thể cảm thấy tự tin hơn và có động lực để thực hiện công việc một cách hiệu quả. Đồng thời, sự hỗ trợ và đào tạo cũng giúp giảng viên

phát triển kỹ năng và kiến thức mới, từ đó giúp tăng động lực và đạt được thành công trong công việc.

Ngoài ra, sự kết nối với sinh viên, đồng nghiệp và quản lý cũng là một đặc điểm công việc tăng động lực của giảng viên. Những mối quan hệ tích cực và hỗ trợ có thể làm tăng động lực làm việc của giảng viên, cảm thấy họ đang làm việc trong một môi trường hỗ trợ và đầy đủ động lực.

Tóm lại, Khu vực đồng bằng sông Cửu Long là một trong những khu vực có nền giáo dục phát triển nhanh nhất của Việt Nam, với nhiều trường đại học và các trường nghề đào tạo được thành lập. Với sự phát triển này, đặc điểm công việc của giảng viên cũng đang ngày càng tăng lên, từ đó tăng động lực làm việc của họ. Khi các đặc điểm công việc tăng lên, động lực của giảng viên cũng tăng lên. Vì vậy, việc tạo ra một môi trường công việc đầy đủ động lực và hỗ trợ sẽ giúp giảng viên đạt được thành công trong công việc giảng dạy và nghiên cứu của họ.

4.4.2. Thảo luận về mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc

H2: Sự công bằng về thu nhập có mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên do có $P\text{-value} = 0,098 < 10\%$ và có mối quan hệ thuận chiều do $TN \rightarrow DL = 0.051$. Khi Sự công bằng về thu nhập tăng lên, động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long tăng lên. Kết quả này kế thừa với các nghiên cứu trước của Zoghi (2003) thì giống như nhiều ngành nghề khác, thu nhập là một yếu tố được quan tâm đối với đa số giảng viên; nghiên cứu của Stringer và Didham (2011) cho thấy người lao động không được trả công xứng đáng với những nỗ lực của họ trong công việc sẽ làm ảnh hưởng đến động lực làm việc nội tại của họ.

Tiền lương là sự trả công hoặc thu nhập, bất luận tên gọi hay cách tính thế nào, mà có thể biểu hiện bằng tiền và được ấn định bằng thỏa thuận giữa người sử dụng lao động và người lao động, hoặc theo quy định của pháp luật, do người sử dụng lao động phải trả cho người lao động theo hợp đồng lao động được viết ra hay bằng miệng, cho một công việc đã được thực hiện hay sẽ phải thực hiện, hoặc cho những dịch vụ đã làm hoặc sẽ phải làm. Tiền lương là một khoản thu nhập mang tính chất thường xuyên theo thỏa thuận giữa người sử dụng lao động và người lao động. Mức lương tốt, công bằng,

tương xứng với những nỗ lực làm việc và đảm bảo được cuộc sống cho người lao động sẽ có mối quan hệ tích cực đến động lực làm việc.

Thu nhập là một yếu tố quan trọng trong định hướng động lực làm việc của giảng viên. Thu nhập bao gồm mức lương cơ bản, các khoản phụ cấp và các khoản thưởng khác. Các chính sách thu nhập công bằng và xứng đáng là một yếu tố quan trọng để thu hút và giữ chân giảng viên tốt và đảm bảo chất lượng giáo dục. Mức lương cơ bản của giảng viên được xác định theo mức lương của ngành giáo dục tại địa phương hoặc quốc gia. Đây là một yếu tố quan trọng trong việc thu hút và giữ chân giảng viên có năng lực cao. Ngoài mức lương cơ bản, các khoản phụ cấp khác như phụ cấp chức vụ, phụ cấp thâm niên, phụ cấp chức danh hoặc phụ cấp nghiên cứu cũng quan trọng để giảng viên cảm thấy có động lực để làm việc.

Các khoản thưởng cũng là một phần của chính sách thu nhập của giảng viên. Các khoản thưởng này được cấp dựa trên thành tích hoặc đóng góp của giảng viên trong việc nâng cao chất lượng giáo dục và phát triển sự nghiệp của mình. Thưởng cũng có thể được cấp dựa trên kết quả đạt được trong các hoạt động nghiên cứu, giảng dạy hoặc tham gia các dự án đào tạo và phát triển.

Tuy nhiên, trong một số trường hợp, thu nhập của giảng viên vẫn còn thấp so với các ngành nghề khác. Điều này gây ảnh hưởng không tốt đến động lực làm việc của giảng viên và có thể gây ra sự chênh lệch giữa các giảng viên về mức lương. Để giải quyết vấn đề này, nhà trường có thể thực hiện chính sách tăng lương và các khoản thưởng để đảm bảo sự công bằng về thu nhập giữa các giảng viên.

Ngoài việc tăng lương, còn có những chính sách khác để đảm bảo sự công bằng và xứng đáng về thu nhập cho giảng viên. Chính sách này bao gồm đào tạo và phát triển nghề nghiệp để giảng viên có thể nâng cao năng lực và kỹ năng của mình, từ đó có thể thực hiện công việc giảng dạy và nghiên cứu một cách hiệu quả. Ngoài ra, các chính sách khác như chính sách phúc lợi và bảo hiểm xã hội cũng là một yếu tố quan trọng giúp giảng viên cảm thấy được chăm sóc và tôn trọng từ nhà trường, giúp tăng động lực làm việc của họ.

Chính sách lương, thưởng xứng đáng là một yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực làm việc của nhân viên, bao gồm cả giảng viên. Khi nhận được mức lương phù hợp với năng lực và công sức của mình, giảng viên có thể cảm thấy đầy đủ động lực để

thực hiện công việc giảng dạy và nghiên cứu của mình một cách hiệu quả. Đồng thời sự công bằng về thu nhập giúp giảng viên cảm thấy họ đang được đối xử công bằng và tôn trọng bởi nhà trường. Điều này giúp giảng viên tập trung vào công việc của mình mà không phải lo lắng về mức lương không công bằng hoặc áp lực tài chính. Khi giảng viên không phải lo lắng về vấn đề tiền bạc, họ có thể tập trung vào việc nâng cao kỹ năng giảng dạy và nghiên cứu của mình, từ đó tạo ra ảnh hưởng tích cực đến sinh viên và cộng đồng.

Ngoài ra, sự công bằng về thu nhập cũng giúp giảng viên cảm thấy có sự động lực để phát triển sự nghiệp của mình. Nếu giảng viên cảm thấy họ đang được đánh giá và trả lương công bằng, họ sẽ cảm thấy có động lực để tiếp tục phát triển kỹ năng và nghiên cứu của mình. Điều này có thể giúp giảng viên đạt được thành công trong công việc giảng dạy và nghiên cứu của mình, từ đó tạo ra lợi ích cho sinh viên và cộng đồng.

Hiện nay, các trường đại học trong khu vực đồng bằng sông Cửu Long đã có những chính sách lương hấp dẫn để thu hút và giữ chân giảng viên có năng lực cao. Tuy nhiên, việc đảm bảo sự công bằng trong thu nhập của các giảng viên vẫn còn là một thách thức lớn đối với ngành giáo dục trong khu vực này. Ngoài việc đảm bảo mức lương xứng đáng, sự công bằng về thu nhập còn bao gồm việc phân bổ các khoản thu nhập một cách công bằng và minh bạch, để giảng viên không phải chịu áp lực về thu nhập thấp hoặc không công bằng. Nếu giảng viên cảm thấy họ đang được trả lương theo công bằng, họ sẽ có động lực làm việc hơn, tập trung hơn vào công việc giảng dạy và nghiên cứu của mình, từ đó tăng chất lượng giáo dục và đóng góp tích cực cho cộng đồng.

Đối với giảng viên trong khu vực đồng bằng sông Cửu Long, thu nhập là một trong những yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến động lực làm việc của họ. Với mức lương xứng đáng và công bằng, giảng viên có thể tập trung vào công việc giảng dạy và nghiên cứu của mình một cách hiệu quả, từ đó đạt được thành công trong công việc và tạo ra ảnh hưởng tích cực đến sinh viên và cộng đồng. Do đó, khi Sự công bằng về thu nhập tăng lên, động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long tăng lên

4.4.3. Thảo luận về mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc

H3: Sự công bằng trong ghi nhận có mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên do có $P\text{-value} = 0,090 < 10\%$ và có mối quan hệ thuận chiều do $GN \rightarrow DL = 0,054$. Khi Sự công bằng trong ghi nhận tăng lên thì động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long tăng lên. Kết quả này kế thừa với các nghiên cứu trước của Ali và Ahmed (2009) trong nghiên cứu của mình cũng chỉ rõ phần thưởng và sự ghi nhận là hai nhân tố quan trọng mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên. Tuy nhiên, nếu phần thưởng không tương xứng, không gắn với một thành tích nổi bật đáng kể và không có sự thừa nhận của mọi người thì sẽ làm mất đi giá trị của nó (Weinstein, 1997).

Sự công bằng trong ghi nhận là một yếu tố quan trọng (Nelson, 1996). Sau những nỗ lực hoàn thành công việc, không chỉ người lao động mà giảng viên cũng cần nhận được thông tin phản hồi về những kết quả làm việc và được đánh giá cao những thành quả đạt được. Họ mong muốn lãnh đạo và đồng nghiệp chú ý ghi nhận những thành quả ấy là một phần đóng góp quan trọng vào sự phát triển của tổ chức. Khi giảng viên không nhận được sự công nhận đầy đủ kết quả của những nỗ lực họ đã cống hiến thì họ sẽ không tiếp tục phát huy và tích cực làm việc nữa. Tuy nhiên, sự công nhận chỉ thực sự có ý nghĩa khi diễn ra vào đúng thời điểm, đối tượng và phương cách với sự trung thực và minh bạch. Theo Nelson (1996), nếu sự công nhận được đưa ra quá trễ so với thành quả đạt được thì khi ấy tính động viên, khuyến khích sẽ bị vơi giảm đi. Tổ chức sẽ mất dần uy tín và bị lung lạc, đánh mất những kết quả tốt nhất từ những nỗ lực làm việc tích cực nếu công nhận chung chung, lơ đãng hoặc không nhận ra những cá nhân có thành tích mà lẽ ra họ xứng đáng nhận được. Sachin H. Jain, giám đốc phụ trách thông tin y khoa và sáng tạo của Merck chia sẻ rằng: “Nếu công ty công nhận một cách đáng tin cậy những nhân viên hay tập thể thực sự xứng đáng, nhân viên sẽ tin tưởng vào sự công bằng của tổ chức và hiểu rằng những nỗ lực, đóng góp của họ sẽ được đền bù thỏa đáng, từ đó phát huy tối đa năng lực của mình. Ngược lại, nếu việc công nhận không được thực hiện chính xác, nhân viên sẽ mất niềm tin vào tổ chức và mất đi động cơ để đạt những kết quả tốt nhất trong công việc”.

Sự công bằng trong ghi nhận là một yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Khi giảng viên cảm thấy công việc của họ được đánh giá và ghi nhận một cách công bằng, họ sẽ có động lực để tiếp tục phát triển và nâng cao chất lượng giáo dục và nghiên cứu của mình. Sự công bằng trong ghi nhận có thể bao gồm việc đánh giá kết quả giảng dạy và nghiên cứu của giảng viên dựa trên các tiêu chí cụ thể. Việc đánh giá này phải được thực hiện một cách khách quan và công bằng, không bị ảnh hưởng bởi các yếu tố bên ngoài như quan hệ cá nhân hay quan hệ chính trị.

Ngoài việc đánh giá kết quả giảng dạy và nghiên cứu, sự công bằng trong ghi nhận cũng bao gồm việc đánh giá kỹ năng và năng lực của giảng viên. Việc đánh giá này cũng phải được thực hiện một cách khách quan và công bằng, không bị ảnh hưởng bởi các yếu tố bên ngoài.

Khi giảng viên cảm thấy công việc của họ được đánh giá và ghi nhận một cách công bằng, họ sẽ có động lực để tiếp tục phát triển và nâng cao chất lượng giáo dục và nghiên cứu của mình. Họ sẽ có sự tự tin và khát khao để thực hiện công việc một cách hiệu quả, tạo ra sự khác biệt và đóng góp tích cực cho sinh viên và cộng đồng. Đồng thời yếu tố này cũng giúp giảng viên cảm thấy họ đang được đối xử công bằng và tôn trọng bởi nhà trường. Điều này sẽ giúp giảng viên tập trung vào công việc của mình mà không phải lo lắng về sự bất công hay áp lực tài chính. Khi giảng viên không phải lo lắng về vấn đề bất công trong công việc, họ có thể tập trung vào việc nâng cao kỹ năng giảng dạy và nghiên cứu của mình, từ đó tạo ra ảnh hưởng tích cực đến chất lượng giáo dục và sự phát triển của sinh viên.

Sự công bằng trong ghi nhận cũng giúp giảng viên cảm thấy có sự công bằng trong việc tiếp cận các nguồn lực và cơ hội phát triển nghề nghiệp. Những giảng viên được đánh giá và ghi nhận công bằng sẽ có cơ hội được tham gia các chương trình đào tạo và phát triển nghề nghiệp, tìm kiếm các nguồn lực hỗ trợ cho công việc giảng dạy và nghiên cứu của mình. Điều này giúp giảng viên phát triển và nâng cao trình độ chuyên môn của mình, đóng góp tích cực đến chất lượng giáo dục và nghiên cứu.

Tuy nhiên, trong một số trường hợp, sự công bằng trong ghi nhận vẫn chưa được đảm bảo đầy đủ, đặc biệt là đối với các giảng viên mới hoặc các giảng viên ở những trường có điều kiện kém hơn. Điều này gây ảnh hưởng không tốt đến động lực làm việc

của giảng viên và có thể gây ra sự chênh lệch giữa các giảng viên về cơ hội và động lực làm việc. Để giải quyết vấn đề này, nhà trường cần có các chính sách khuyến khích, khen thưởng, đánh giá thường xuyên thành tích của tất cả các giảng viên.

Sự công bằng trong ghi nhận là xác định mức độ hoàn thành công việc của giảng viên so với các tiêu chuẩn đề ra, từ đó công nhận sự đóng góp của giảng viên trong quá trình làm việc đối với sự phát triển của trường đại học. Đảm bảo sự công bằng trong ghi nhận kết quả thực hiện công việc là một công cụ quan trọng kích thích giảng viên hăng hái làm việc, là đòn bẩy tạo động lực làm việc đối với giảng viên. Nếu nhà trường nhận ra được sự nỗ lực và đóng góp của giảng viên đồng thời trao thưởng xứng đáng cho sự đóng góp này thì nhà trường sẽ tạo được động lực làm việc của đội ngũ giảng viên ở mức cao nhất.

4.4.4. Thảo luận về mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc

H4: Sự công bằng về cơ hội thăng tiến có mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên do có $P\text{-value} = 0,000 < 10\%$ và có mối quan hệ thuận chiều do $TT \rightarrow DL = 0,225$. Khi Sự công bằng về cơ hội thăng tiến tăng lên thì động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long tăng lên. Kết quả này kế thừa các nghiên cứu trước của Sharma và Jyoti (2010) 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 mối quan hệ mạnh đến động lực làm việc của giảng viên. George, Sabapathy (2011) cũng đã chỉ rõ trong nghiên cứu của mình về mối liên hệ giữa động lực làm việc của giảng viên và cơ hội có được sự tiến bộ cũng như địa vị trong công việc của họ.

Mục đích của những nỗ lực mạnh mẽ chính là sự công nhận từ lãnh đạo và cuối cùng là được đề bạt vào một vị trí cao hơn trong tổ chức, đó chính là sự thăng tiến trong nghề nghiệp. Giảng viên quan tâm và có nhu cầu thăng tiến không chỉ vì mục tiêu tăng lương mà qua đó còn là phần thưởng khuyến khích những nỗ lực cá nhân của họ. Một chế độ thăng tiến minh bạch và công bằng sẽ mang ý nghĩa to lớn hơn trong việc động viên giảng viên được thăng tiến và kích thích những thành viên khác trong nhà trường tích cực thể hiện khả năng làm việc. Thăng tiến được xem là bậc nhu cầu cấp cao, nhu cầu tự hoàn thiện của giảng viên và khi nhu cầu này được thỏa mãn sẽ tạo động lực rất lớn cho những nỗ lực hoàn thành công việc với năng suất và hiệu quả cao nhất bên cạnh

tinh thần trách nhiệm cần gánh vác sao cho xứng đáng khi được thăng tiến lên một vị trí cao hơn. Hình thức đơn giản nhất của lương khuyến khích chính là sự thăng tiến. Nâng cao động lực bằng việc thăng tiến mở rộng những cơ hội phát triển tốt đẹp hơn, động viên nhân viên tiếp tục phấn đấu, làm việc hăng say và cống hiến thành quả vào sự phát triển chung của nhà trường.

Bên cạnh đó, thăng tiến cũng là cơ hội để giảng viên phát triển bản thân và phát triển nghề nghiệp của mình. Nhu cầu phát triển (Growth needs) là đòi hỏi bên trong mỗi con người cho sự phát triển cá nhân, nó bao gồm nhu cầu tự thể hiện và một phần nhu cầu tự trọng (tự trọng và tôn trọng người khác). Vì thế, người giảng viên sẽ mong muốn được khuyến khích nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ lẫn hoàn thiện cá nhân.

Thăng tiến là cơ hội để giảng viên được đào tạo và phát triển nghề nghiệp đây được xem là nhu cầu không thể thiếu đối với bất kì loại hình tổ chức nào. Đào tạo là hoạt động nhằm mục đích nâng cao trình độ chuyên môn, kỹ năng, năng lực của giảng viên trong tương lai. Khi giảng viên không có cơ hội được học hỏi những kỹ năng và phát triển tại trường đại học thì họ sẽ không có động lực làm việc (Nelson, 1996). Đào tạo thỏa mãn nhu cầu phát triển của giảng viên, được đào tạo những kỹ năng chuyên môn cần thiết, nâng cao kiến thức, kỹ năng để hoàn thành công việc sẽ kích thích giảng viên thực hiện công việc tốt hơn, tự tin hơn trong công việc, đạt nhiều thành tích hơn và có nhiều cơ hội thăng tiến hơn trong tổ chức.

Thăng tiến là một khía cạnh quan trọng trong sự nghiệp của mỗi người, bao gồm cả giảng viên. Việc thăng tiến đem lại cho giảng viên cơ hội phát triển sự nghiệp, tăng thu nhập và địa vị xã hội. Tuy nhiên, thăng tiến cũng có thể ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên. Trong một số trường hợp, việc thăng tiến có thể giúp giảng viên tăng động lực làm việc. Khi giảng viên có cơ hội thăng tiến và phát triển sự nghiệp, họ sẽ có động lực để tiếp tục phát triển và nâng cao chất lượng giáo dục và nghiên cứu của mình. Điều này cũng giúp giảng viên cảm thấy được đánh giá cao và tôn trọng về nỗ lực và đóng góp của họ.

Tuy nhiên, việc thăng tiến cũng có thể gây ra căng thẳng và áp lực cho giảng viên, đặc biệt là khi họ phải đối mặt với sự cạnh tranh trong quá trình thăng tiến. Nếu giảng viên không đáp ứng được yêu cầu và tiêu chuẩn thăng tiến, họ có thể bị loại bỏ và

bị đánh giá thấp trong mắt nhà trường. Điều này có thể gây ra sự lo lắng và giảm động lực làm việc của giảng viên.

Bên cạnh đó, việc thăng tiến cũng có thể ảnh hưởng đến sự hài lòng và thỏa mãn của giảng viên với công việc hiện tại. Khi giảng viên chuyển sang vị trí mới, họ sẽ phải đối mặt với những thách thức và yêu cầu khác nhau. Nếu giảng viên không cảm thấy hài lòng với công việc mới của mình, điều này có thể gây ra sự chán nản và giảm động lực làm việc.

Ngoài ra, việc thăng tiến cũng ảnh hưởng đến mối quan hệ giữa giảng viên và đồng nghiệp. Khi giảng viên thăng tiến, họ có thể đối mặt với sự ghen tị và cạnh tranh từ các đồng nghiệp. Điều này có thể gây ra sự căng thẳng và giảm động lực làm việc của giảng viên. Nếu giảng viên cảm thấy bị cô lập hoặc không được hỗ trợ từ các đồng nghiệp, điều này có thể gây ra sự lo lắng và giảm động lực làm việc.

Để giúp giảng viên tăng động lực làm việc trong quá trình thăng tiến, các nhà trường cần tạo ra môi trường làm việc thoải mái và hỗ trợ cho giảng viên. Điều này có thể bao gồm việc cung cấp các chương trình đào tạo và phát triển nghề nghiệp, đảm bảo sự công bằng và minh bạch trong quá trình đánh giá và thăng tiến, và tạo ra các kế hoạch hỗ trợ cho giảng viên khi chuyển sang công việc mới.

Ngoài ra, giảng viên cũng cần phải có sự chuẩn bị và rèn luyện kỹ năng để đối mặt với những thách thức và yêu cầu trong quá trình thăng tiến. Họ cần phải cập nhật và nâng cao kiến thức và kỹ năng chuyên môn của mình, đồng thời cũng cần phải rèn luyện các kỹ năng mềm như kỹ năng quản lý thời gian, kỹ năng giao tiếp và kỹ năng làm việc nhóm.

Trong nhiều trường hợp, việc thăng tiến không chỉ là về việc có được mức thu nhập và địa vị xã hội cao hơn, mà còn là về việc có thể đóng góp và phát triển bản thân một cách toàn diện. Điều này giúp giảng viên tăng động lực làm việc và cảm thấy hài lòng với công việc của mình. Tuy nhiên, để đạt được sự thành công và động lực làm việc trong quá trình thăng tiến, giảng viên cần phải giữ vững và phát triển những giá trị và đức tính đạo đức trong công việc của mình. Điều này bao gồm sự tận tụy, trung thực, trách nhiệm và sự tôn trọng đối với đồng nghiệp và sinh viên.

4.4.5. Thảo luận về mối quan hệ giữa sự công bằng về trong mối quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc

H5: Sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp có mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên do có $P\text{-value} = 0,010 < 10\%$ và có mối quan hệ thuận chiều do $DN \rightarrow DL = 0,076$. Khi Sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp tăng lên thì động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long tăng lên. Kết quả này kế thừa các nghiên cứu trước của nghiên cứu của Forret và Love (2007), Basford và Offermann (2012) cho thấy mối quan hệ đồng nghiệp ảnh hưởng đến động lực làm việc và ý định ở lại làm việc trong tổ chức của người lao động. Nghiên cứu của Akhtar và ctg (2010) đã ủng hộ lý thuyết của Litwin và Stringer (1969) khi cho rằng môi trường làm việc, bầu không khí làm việc *tích cực* (ở đây là mối quan hệ của các đồng nghiệp) có ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên

Đồng nghiệp là tất cả những người cùng làm việc với nhau trong một tổ chức. Mối quan hệ với đồng nghiệp giữa các giảng viên đại học với nhau là sự quan tâm, tôn trọng, cách ứng xử thân thiện, hòa đồng giữa các giảng viên với nhau. Bên cạnh môi trường vật chất, môi trường tinh thần có tầm ảnh hưởng mạnh mẽ đến tinh thần và động lực làm việc của giảng viên tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Mối quan hệ đồng nghiệp chiếm hầu hết thời gian trong các mối quan hệ của một giảng viên trong một ngày. Đặc điểm công việc yêu cầu giữa các giảng viên cần có sự liên hệ, tiếp xúc và hỗ trợ nhau thường xuyên. Do đó mối quan hệ tốt giữa các giảng viên sẽ tạo cảm giác thoải mái hơn khi làm việc, phối hợp ăn ý những kỹ năng giữa các thành viên trong đội nhóm hoặc giữa các bộ phận với nhau sẽ giúp công việc được giải quyết nhanh chóng và hiệu quả hơn. Môi trường làm việc cởi mở, thân thiện sẽ giúp nâng cao động lực làm việc cho đội ngũ giảng viên tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long.

Ở bất cứ tổ chức nào thì mối quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc là hai yếu tố quan trọng đóng vai trò quan trọng trong thành công của một cá nhân trong môi trường làm việc. Những mối quan hệ tích cực và động lực bền vững có thể giúp một người làm việc nỗ lực hơn, tập trung hơn và đạt được những mục tiêu trong công việc. Mối quan hệ tích cực với đồng nghiệp có thể ảnh hưởng đến tinh thần làm việc của một người. Nếu người làm việc có những mối quan hệ tốt với đồng nghiệp, họ có thể cảm thấy thoải mái và hạnh phúc hơn trong công việc. Họ sẽ không cảm thấy cô đơn hoặc bị

cô lập, mà có một môi trường làm việc vui vẻ và đầy đủ tiếng cười. Một môi trường làm việc tích cực cũng có thể giúp tạo ra một tinh thần đoàn kết giữa các thành viên trong nhóm, tạo nên một động lực bền vững cho cả nhóm.

Ngược lại, mối quan hệ tiêu cực với đồng nghiệp có thể ảnh hưởng đến tâm trạng của người làm việc và dẫn đến sự mất động lực. Nếu có những mối quan hệ xấu với đồng nghiệp, người làm việc có thể cảm thấy bị căng thẳng và cô đơn trong môi trường làm việc. Họ có thể không muốn tương tác với những người này và sẽ tránh xa, gây ra sự phân cách trong nhóm làm việc. Mối quan hệ tiêu cực này có thể gây ra căng thẳng trong công việc, ảnh hưởng đến tinh thần của người làm việc và làm giảm động lực làm việc của họ.

Giảng dạy có thể là một công việc khá nhàm chán (theo cách nghĩ của một số người). Với áp lực công việc ngày càng nhiều khiến cho giảng viên có ít cơ hội giao lưu, xây dựng những mối liên kết hợp tác với các giảng viên khác trong khi đó là một phần hàng ngày của rất nhiều công việc khác. Với công việc của giảng viên đa phần các giảng viên đều dành phần lớn thời gian để giảng dạy, truyền đạt kiến thức, hướng dẫn sinh viên làm đồ án hoặc các nghiên cứu khoa học và ít có sự tương tác, hỗ trợ, chia sẻ kinh nghiệm với các giảng viên khác. Trong quá trình làm việc, đôi khi một số giảng viên có thái độ chỉ trích hoặc suy nghĩ tiêu cực với nhau thay vì hỗ trợ, hợp tác cùng nhau. Đây là một vấn đề quan trọng quản hưởng đến mối quan hệ giữa các giảng viên với nhau, điều này sẽ khiến các giảng viên có ý kiến bất đồng với đồng nghiệp và gây mâu thuẫn với nhau trong công việc, làm suy giảm mức độ đoàn kết giữa các giảng viên với nhau và sự gắn bó giữa giảng viên với nhà trường.

Sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp là một yếu tố quan trọng đóng vai trò trong động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Khi giảng viên được đối xử công bằng và tôn trọng, họ sẽ cảm thấy được đánh giá cao và động lực làm việc của họ sẽ tăng lên. Một môi trường làm việc công bằng giúp giảng viên có cảm giác an toàn và hỗ trợ trong công việc của mình. Họ có thể tập trung vào giảng dạy và nghiên cứu một cách hiệu quả hơn, mà không phải lo lắng về việc bị bắt công hay phân biệt đối xử. Điều này giúp tăng động lực làm việc của họ và giúp họ cảm thấy tự hào về công việc của mình.

Ngoài ra, sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp cũng có thể giúp giảng viên xây dựng một mối quan hệ tốt với đồng nghiệp và tạo nên một tinh thần đoàn kết trong nhóm. Khi những giảng viên khác được đối xử công bằng và tôn trọng, họ sẽ cảm thấy động viên và hỗ trợ cho nhau, tạo ra một môi trường làm việc tích cực. Điều này cũng có thể giúp giảng viên tăng động lực làm việc và đạt được những mục tiêu trong công việc của mình.

Trong khu vực đồng bằng sông Cửu Long, việc tăng cường sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp có thể là một giải pháp hiệu quả để tăng động lực làm việc của giảng viên. Điều này có thể đạt được bằng cách đảm bảo rằng tất cả các giảng viên được đối xử công bằng và tôn trọng trong công việc của mình, cũng như tạo ra một môi trường làm việc tích cực và đầy đủ sự động viên. Nếu chính quyền và các tổ chức liên quan chú trọng đến vấn đề này, giảng viên trong khu vực có thể có động lực làm việc tốt hơn và giúp nâng cao chất lượng.

Đồng thời, việc tăng cường sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp cũng có thể giúp giảng viên tạo ra một môi trường học tập và giảng dạy tích cực cho sinh viên. Khi giảng viên cảm thấy động lực làm việc, họ có thể đưa ra những bài giảng và phương pháp giảng dạy sáng tạo, tạo ra sự hứng thú cho sinh viên trong việc học tập. Điều này sẽ giúp tăng động lực học tập của sinh viên và đẩy mạnh sự phát triển của giáo dục trong khu vực.

Như vậy, sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp là một yếu tố quan trọng trong động lực làm việc của giảng viên trong khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Khi đối xử công bằng và tôn trọng được đảm bảo, giảng viên có thể cảm thấy động lực làm việc và tự hào về công việc của mình. Điều này có thể tạo ra một môi trường làm việc tích cực và đầy đủ sự động viên, giúp giảng viên và sinh viên cải thiện chất lượng giáo dục trong khu vực. Việc tăng cường sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp là rất quan trọng đối với sự phát triển giáo dục và xã hội trong khu vực đồng bằng sông Cửu Long.

4.4.6. Thảo luận về nhân tố lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên

H6: Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên do có $P\text{-value} = 0,098 < 10\%$ và có mối quan hệ

thuận chiều do có $LYN \times CV = 0,067$. Khi lòng yêu nghề tăng lên thì đặc điểm công việc mối quan hệ thuận với động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Kết quả này là điểm mới của luận án so với các nghiên cứu trước đây.

Trong xã hội, mỗi cá nhân con người chọn cho mình một nghề. Chính cái nghề mà mình đã chọn, trở thành mục tiêu, động lực phấn đấu suốt cả cuộc đời, nhằm đạt được những chân giá trị mà mỗi cá nhân con người cần phải hướng tới và đạt được. Nhưng làm nghề gì, xã hội và Nhà nước đặt ra các chuẩn mực, quy tắc ứng xử đòi hỏi mỗi cá nhân khi tham gia trên một lĩnh vực nhất định, phải nghiêm chỉnh tuân thủ. Đó chính là đạo đức nghề nghiệp. Đạo đức nhà giáo là một dạng đạo đức nghề nghiệp – phẩm chất quan trọng đối với người thầy là nền tảng, động lực thôi thúc tinh thần trách nhiệm, sự tâm huyết bởi lòng yêu nghề, để mỗi người giảng viên phấn đấu vươn lên hoàn thành nhiệm vụ cao cả của mình là “trồng người”.

Sinh thời Bác Hồ luôn đề cao nghề giáo, Bác cho rằng: "Nghề thầy giáo là rất quan trọng, rất là vẻ vang; ai có ý kiến không đúng về nghề thầy giáo, thì phải sửa chữa". Bác nói tiếp: "Nhiệm vụ giáo dục rất quan trọng và vẻ vang, vì nếu không có thầy giáo thì không có giáo dục... Không có giáo dục, không có cán bộ thì cũng không nói gì đến kinh tế, văn hóa". Bác khẳng định: "Người thầy giáo tốt - thầy giáo xứng đáng là thầy giáo - là người vẻ vang nhất. Dù là tên tuổi không đăng trên báo, không được thưởng huân chương, song những người thầy giáo tốt là những anh hùng vô danh". “Muốn xây dựng chủ nghĩa xã hội, trước hết cần có những con người xã hội chủ nghĩa”. Nếu không có con người thiết tha với lý tưởng xã hội chủ nghĩa, thì không có chủ nghĩa xã hội được. Vì vậy, Hồ Chí Minh đặt lên hàng đầu mục tiêu xây dựng con người. Xây dựng con người mới là đào tạo, xây dựng con người phát triển toàn diện, trong đó cần chú ý đến sự nghiệp trồng người. “Có gì vẻ vang hơn là nghề đào tạo những thế hệ sau này tích cực góp phần xây dựng chủ nghĩa xã hội và chủ nghĩa cộng sản? Người thầy giáo tốt – thầy giáo xứng đáng là thầy giáo – là người vẻ vang nhất. Như vậy, trong sự nghiệp xây dựng chủ nghĩa xã hội, giảng viên có một vai trò quan trọng và vẻ vang.

Giáo dục đóng vai trò quan trọng trong sự phát triển của một đất nước. Giáo dục giúp con người phát triển trí tuệ, tư duy, kỹ năng và phẩm chất đạo đức. Giảng viên là những người đảm nhận trách nhiệm truyền đạt kiến thức, kinh nghiệm và kỹ năng cho thế hệ trẻ, từ đó đóng góp cho sự phát triển của xã hội. Giảng viên có vai trò quan trọng

đối với giáo dục vì họ đảm nhận nhiều trách nhiệm trong quá trình giảng dạy. Họ cần có kiến thức chuyên môn vững vàng, kỹ năng giảng dạy tốt và tình cảm đối với sinh viên. Giảng viên cần phải thiết kế bài giảng phù hợp với nhu cầu của sinh viên, áp dụng các phương pháp giảng dạy hiệu quả và đánh giá kết quả học tập của sinh viên một cách chính xác.

Ngoài ra, giảng viên còn có vai trò trong việc tạo ra một môi trường học tập tích cực và đầy đủ sự động viên. Họ tạo ra sự kết nối giữa kiến thức và thực tiễn, giúp sinh viên hiểu rõ hơn về vấn đề và có thể áp dụng kiến thức vào thực tế. Đồng thời, giảng viên còn có trách nhiệm đào tạo và hướng dẫn sinh viên về các kỹ năng mềm, giúp sinh viên trang bị những kỹ năng cần thiết để phát triển sự nghiệp sau này.

Công việc của giảng viên đóng góp cho sự phát triển của giáo dục, họ thường tham gia nghiên cứu khoa học và đưa ra các giải pháp mới để cải thiện chất lượng giáo dục. Giảng viên cũng tham gia vào các hoạt động văn hóa, giúp sinh viên hiểu rõ hơn về văn hóa, lịch sử và địa lý của quê hương mình. Trong khu vực đồng bằng sông Cửu Long, giảng viên còn có vai trò đặc biệt đối với giáo dục. Với các điều kiện khó khăn về kinh tế, môi trường và xã hội, giảng viên cần phải là những người tận tâm và đam mê với nghề, giúp đảm bảo chất lượng giáo dục tốt nhất cho sinh viên. Giảng viên cũng đóng vai trò quan trọng trong việc giáo dục cộng đồng, giúp nâng cao nhận thức của cộng đồng về giáo dục và đóng góp tích cực cho sự phát triển của xã hội.

Như vậy, để người dạy có thể hoàn thành tốt nhiệm vụ của mình thì một trong những tiêu chí quan trọng nhất đó chính là – lòng yêu nghề. Với tấm lòng yêu thương, sự quan tâm, đồng cảm, sẻ chia, nhiệt tình giúp đỡ người học và đồng nghiệp bằng tất cả sự chân thành. Đó mới là một hình ảnh cao đẹp của người giảng viên

Giảng viên là người đảm nhận trách nhiệm truyền đạt kiến thức, kinh nghiệm và kỹ năng cho thế hệ trẻ, từ đó đóng góp cho sự phát triển của xã hội. Để làm tốt công việc này, giảng viên cần phải yêu công việc của mình, tức là có niềm đam mê, tinh thần trách nhiệm và sự cam kết với nghề. Khi lòng yêu nghề tăng lên thì đặc điểm công việc mới quan hệ thuận với động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Cho thấy lòng yêu nghề đóng vai trò quan trọng trong công việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Khi yêu nghề, giảng viên sẽ có niềm đam mê với lĩnh vực của mình và luôn tìm cách để nâng cao chất lượng giảng dạy và nghiên cứu khoa học.

Tuy nhiên, lòng yêu nghề cũng có mối quan hệ đến các đặc điểm công việc của giảng viên, giúp tăng động lực làm việc và nâng cao hiệu quả công việc.

Khi lòng yêu nghề tăng lên, giảng viên có khả năng phát triển nhiều hơn trong chuyên môn của mình. Họ sẽ tìm kiếm và tiếp cận với những thông tin mới, từ đó cải thiện kiến thức và kỹ năng giảng dạy của mình. Họ sẽ dành nhiều thời gian hơn để nghiên cứu, phân tích và áp dụng kiến thức vào công việc của mình. Khi có kiến thức và kỹ năng chuyên môn tốt, giảng viên có thể tạo ra các bài giảng và phương pháp giảng dạy mới, giúp sinh viên học tập tốt hơn. Đồng thời, khi giảng viên có lòng yêu nghề, giảng viên có khả năng đưa ra quyết định tốt hơn. Họ hiểu rõ hơn về công việc của mình và có kinh nghiệm để đưa ra những quyết định phù hợp với từng tình huống. Khi giảng viên tự tin với các quyết định của mình, họ sẽ không còn lo lắng và phân vân, từ đó giúp tăng động lực làm việc.

Lòng yêu nghề giúp giảng viên nâng cao khả năng tương tác và giao tiếp với mọi người xung quanh với cấp trên, đồng nghiệp và sinh viên của họ. Họ sẽ tạo ra một môi trường học tập tích cực và đầy đủ sự động viên, giúp sinh viên cảm thấy thoải mái và hứng thú với học tập. Điều này sẽ giúp tăng sự quan tâm và tình cảm đối với sinh viên, giúp họ đạt được mục tiêu học tập của mình và phát triển tốt hơn. Sinh viên sẽ cảm thấy bản thân luôn được sự quan tâm, hỗ trợ từ giảng viên. Qua đó, người học sẽ tin tưởng, chia sẻ, trao đổi những vấn đề còn vướng mắc với giảng viên cũng như xây dựng, cải thiện mối quan hệ giữa sinh viên với các giảng viên trong nhà trường.

Cuối cùng, khi lòng yêu nghề tăng lên, giảng viên cảm thấy hạnh phúc và hài lòng với công việc của mình. Họ cảm thấy hài lòng với những gì mình đang làm, và có sự tự hào về những thành tựu mà mình đạt được. Điều này tạo ra một sự động lực lớn, giúp giảng viên cảm thấy nhiều niềm vui và năng lượng để tiếp tục công việc của mình. Đặc biệt, ở các trường đại học trong khu vực đồng bằng sông Cửu Long, lòng yêu nghề đóng vai trò quan trọng trong việc giảm thiểu tình trạng giảng viên chuyển nghề hoặc rút lui khỏi ngành giáo dục. Với môi trường làm việc đôi khi khó khăn, nhiều thách thức về kinh tế, xã hội, môi trường, chính trị... không ít giảng viên có xu hướng mất niềm tin và động lực trong công việc. Tuy nhiên, những giảng viên yêu nghề sẽ có thể vượt qua được những khó khăn này và tiếp tục đóng góp cho sự phát triển của giáo dục trong khu vực.

4.4.7: Thảo luận về nhân tố lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên

H7: Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên do có $P\text{-value} = 0,087 < 10\%$ và có mối quan hệ nghịch chiều do có $LYN \times TN = -0,061$. Khi lòng yêu nghề tăng lên thì sự công bằng về thu nhập mối quan hệ nghịch với động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Kết quả này là điểm mới của luận án so với các nghiên cứu trước.

Phẩm chất quan trọng nhất ở một nhà giáo là lòng yêu nghề. chính lòng yêu nghề là cơ sở nền tảng cho những phẩm chất giáo đức khác. Phải có lòng yêu nghề mới có động lực thật sự để nâng cao chuyên môn. Có người có năng lực, chuyên môn cao nhưng không yêu nghề cũng không dạy tốt. Có yêu nghề mới luôn luôn có khát vọng tìm kiếm biện pháp cải tiến giảng dạy. Không có lòng yêu nghề thì không có thầy giỏi, thầy tốt. Không có thầy tốt, thầy giỏi thì không có học trò giỏi, học trò tốt. Bản thân người thầy tốt, tận tâm với nghề là tấm gương để học trò học tập, phấn đấu noi theo.

Tuy nhiên, yêu nghề cũng phải có điều kiện, chất lượng giáo dục phụ thuộc một cách quyết định vào lòng yêu nghề của giảng viên. Hiện nay chất lượng giáo dục không được như mong muốn một phần rất lớn do lòng yêu nghề của một bộ phận không nhỏ giảng viên đã không được duy trì, khuyến khích. Nguyên nhân thì có nhiều nhưng phải nói ngay đó là hậu quả của tình hình chung trong xã hội. Khi nói đến những tiêu cực trong giáo dục, nhiều ý kiến thường hay quy cái đó cho cơ chế thị trường. Khi mà đồng lương chính thức không đủ sống, người ta phải tìm thu nhập bằng cách dạy thêm giờ, chuyển hướng sang các ngành nghề khác. Dạy thêm là cách thông thường nhất, phổ biến nhất, chưa nói đến những biện pháp tiêu cực khác...

Trong tình hình như thế, dần dần thu nhập của một số giảng viên nhất là các giảng viên trẻ cũng chưa đủ trang trải cho cuộc sống. Nói đến lòng yêu nghề trong giáo dục là nói đến cái tâm. Chúng ta không thể trách cứ bản thân các thầy cô giáo. Đồng lương như thế, muốn sống hợp lý trong xã hội phải làm đầu tắt mặt tối. Tự nhiên yêu nghề cũng có nhưng hiếm, chỉ có ở những người đam mê thật sự với nghề giáo. Nhưng số đó không nhiều, còn lại người ta yêu nghề có điều kiện. Đó cũng là lẽ đương nhiên. Không tạo ra được những điều kiện để vun đắp lòng yêu nghề của các thầy cô giáo là lỗi của những người làm quản lý chứ không phải lỗi ở những người giảng viên.

Lương không đủ sống là nguyên nhân số một làm giảm sút lòng yêu nghề, ảnh hưởng đến chất lượng giáo dục. Trong công việc giảng dạy, thu nhập và lòng yêu nghề là hai yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên. Nếu giảng viên nhận được mức thu nhập xứng đáng và có lòng yêu nghề, họ sẽ có động lực làm việc cao, tạo ra chất lượng giáo dục tốt nhất cho sinh viên và đóng góp tích cực cho sự phát triển của giáo dục.

Thu nhập là một yếu tố quan trọng trong công việc giảng dạy. Thu nhập cao sẽ giúp giảng viên tăng động lực làm việc, tăng cường sự tập trung và nỗ lực trong công việc. Ngoài ra, thu nhập cao cũng sẽ giúp giảng viên có động lực nghiên cứu, đào tạo và phát triển nghề nghiệp của mình. Điều này sẽ giúp giảng viên cải thiện chất lượng giảng dạy và đóng góp tích cực cho sự phát triển của giáo dục.

Tuy nhiên, không chỉ thu nhập cao mà còn phải đảm bảo sự công bằng về thu nhập. Trong một số trường hợp, giảng viên có cùng trình độ, kinh nghiệm nhưng nhận được mức thu nhập khác nhau, gây ra sự bất bình và thiếu công bằng. Điều này có thể ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên, dẫn đến sự giảm sút chất lượng giảng dạy và ảnh hưởng đến sự phát triển của giáo dục.

Ngoài thu nhập, lòng yêu nghề cũng là một yếu tố quan trọng trong công việc giảng dạy. Lòng yêu nghề giúp giảng viên có động lực và tinh thần trách nhiệm cao với công việc của mình. Họ sẽ nỗ lực hết mình để cải thiện chất lượng giảng dạy và đáp ứng nhu cầu của sinh viên. Điều này cũng giúp giảng viên có khả năng thích nghi với các thay đổi và cải tiến trong giáo dục, đóng góp tích cực cho sự phát triển của giáo dục.

Tuy nhiên, không phải giảng viên nào cũng có lòng yêu nghề. Nhiều giảng viên chỉ đơn thuần làm công việc này để kiếm tiền và không có tâm huyết và đam mê với nghề giảng dạy. Điều này có thể dẫn đến sự giảm sút chất lượng giảng dạy và giảm động lực làm việc của giảng viên. Sự công bằng về thu nhập lại là yếu tố ảnh hưởng nghịch đến động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long.

Trong một số trường hợp, giảng viên vẫn không nhận được mức thu nhập xứng đáng với nỗ lực và đóng góp của mình trong công việc giảng dạy. Điều này có thể dẫn đến sự bất bình và thiếu công bằng, gây ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên. Họ có thể cảm thấy bị đối xử bất công và thiếu động lực để tiếp tục phát triển nghề nghiệp và đóng góp cho sự phát triển của giáo dục.

Điều này cũng là một trong những lý do khiến một số giảng viên chọn cách thôi việc để tìm kiếm một công việc khác với mức thu nhập tốt hơn. Điều này không chỉ gây ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên mà còn làm mất đi những giảng viên có tay nghề và nhiệt huyết trong công việc giảng dạy.

Vì vậy, để giảng viên có động lực làm việc cao và đảm bảo sự công bằng về thu nhập, cần tăng cường sự quan tâm và đồng hành từ phía cộng đồng. Các cơ quan, tổ chức, doanh nghiệp, cá nhân có thể đóng góp thông qua việc tài trợ, hỗ trợ, tạo ra các chính sách hỗ trợ, đóng góp cho quỹ học bổng để giúp giảng viên có thể phát triển nghề nghiệp của mình và tăng thu nhập của họ.

Ngoài ra, cần tạo ra một môi trường làm việc thoải mái và tốt nhất cho giảng viên. Quản lý trường học cần đảm bảo cơ sở vật chất, trang thiết bị, công nghệ giảng dạy tiên tiến và đầy đủ để giảng viên có thể phát huy tối đa khả năng của mình. Ngoài ra, cần tạo ra một môi trường học tập tích cực, giúp giảng viên cảm thấy hứng thú và đam mê trong công việc giảng dạy. Điều này cũng giúp giảng viên tăng cường kiến thức và kỹ năng giảng dạy, cải thiện chất lượng giảng dạy và tăng động lực làm việc.

Nhà trường cần đánh giá công bằng và xứng đáng về thu nhập cho giảng viên. Điều này giúp giảng viên cảm thấy được động viên và đánh giá công bằng về nỗ lực của mình trong công việc. Đồng thời, tạo ra một chính sách đánh giá và thưởng cho giảng viên có thành tích xuất sắc trong công việc, qua đó giúp giảng viên cảm thấy được động viên và tăng động lực làm việc, tạo ra sự cạnh tranh tích cực giữa các giảng viên và đóng góp tích cực cho sự phát triển của giáo dục.

Giảng viên cũng cần nhận thức được tầm quan trọng của lòng yêu nghề và thu nhập đối với động lực làm việc của mình. Họ cần đặt lòng yêu nghề lên hàng đầu và không chỉ làm việc vì mục đích kiếm tiền mà còn để đóng góp tích cực cho sự phát triển của giáo dục. Bên cạnh đó, giảng viên cũng cần liên tục nâng cao kiến thức và kỹ năng giảng dạy, tham gia các chương trình đào tạo và phát triển nghề nghiệp để tăng cường động lực làm việc và đóng góp tích cực cho sự phát triển của giáo dục.

Tóm lại, sự công bằng về thu nhập và lòng yêu nghề là hai yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên. Để giảng viên có động lực làm việc cao và tạo ra chất lượng giáo dục tốt nhất, cần đảm bảo sự công bằng về thu nhập và tạo ra môi trường làm việc tích cực để giảng viên có lòng yêu nghề và động lực làm việc cao.

Điều này sẽ giúp cải thiện chất lượng giảng dạy và đóng góp tích cực cho sự phát triển của giáo dục và xã hội.

4.4.8: Thảo luận về nhân tố lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc của giảng viên

H8: Lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc của giảng viên do có $P\text{-value} = 0,995 > 10\%$ và có mối quan hệ nghịch chiều do có $LYN \times GN = -0,000$. Khi lòng yêu nghề tăng lên thì sự công bằng trong ghi nhận mối quan hệ nghịch với động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Kết quả này là điểm mới của luận án so với các nghiên cứu trước

Ghi nhận là một yếu tố quan trọng trong việc tạo động lực và khích lệ sự phát triển của một giảng viên. Khi được ghi nhận, giảng viên có thể cảm thấy được sự đánh giá cao về công việc của mình và tin rằng công sức và nỗ lực của mình đã được công nhận. Điều này có thể giúp giảng viên cảm thấy được tự hào về công việc của mình và giữ vững động lực làm việc.

Bên cạnh đó, ghi nhận cũng có thể tạo ra một sự cạnh tranh lành mạnh giữa các giảng viên trong trường học hoặc giữa các trường học khác nhau, đóng góp vào việc nâng cao chất lượng giảng dạy và nghiên cứu. Giảng viên cũng có thể được khuyến khích để thúc đẩy các hoạt động đổi mới và cải tiến trong công việc của họ.

Tuy nhiên, nếu không có sự ghi nhận hoặc không đúng mức, giảng viên có thể cảm thấy bị bỏ rơi và không đủ động lực để tiếp tục phát triển nghề nghiệp của mình. Vì vậy, việc đánh giá công bằng và đầy đủ về năng lực và thành tích của giảng viên là rất quan trọng để giữ cho họ cảm thấy động lực và yêu nghề hơn.

Ngoài ra, sự ghi nhận cũng có thể giúp giảng viên tăng khả năng tiếp cận các cơ hội phát triển nghề nghiệp, chẳng hạn như tham gia các chương trình đào tạo hoặc các hoạt động nghiên cứu. Các cơ hội này có thể giúp giảng viên phát triển kỹ năng mới và tăng cường kiến thức của họ, cũng như giúp họ trở thành những người đóng góp tích cực hơn cho cộng đồng giáo dục.

Không chỉ sự ghi nhận mà còn các yếu tố khác như môi trường làm việc, định hướng và hỗ trợ từ nhà trường, chính sách và thực tiễn tuyển dụng, lương bổng, chế độ

đãi ngộ, sự đồng nghiệp, cơ hội nâng cao trình độ chuyên môn... đều ảnh hưởng đến lòng yêu nghề và động lực làm việc của giảng viên.

Sự ghi nhận đóng vai trò quan trọng trong việc tạo động lực và khích lệ sự phát triển của giảng viên. Tuy nhiên, nó chỉ là một yếu tố trong số nhiều yếu tố khác ảnh hưởng đến lòng yêu nghề và động lực làm việc của giảng viên. Việc đảm bảo một môi trường làm việc tích cực, hỗ trợ, chính sách và thực tiễn tuyển dụng và phát triển giảng viên là cần thiết để duy trì và nâng cao chất lượng giáo dục.

Lòng yêu nghề cao là một yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Tuy nhiên, sự công bằng trong ghi nhận và đánh giá lại là yếu tố ảnh hưởng nghịch đến động lực làm việc của giảng viên trong khu vực này.

Nếu giảng viên có lòng yêu nghề cao nhưng không được ghi nhận và đánh giá công bằng về nỗ lực và đóng góp của mình, họ có thể cảm thấy bất bình và thiếu động lực để tiếp tục phát triển nghề nghiệp và đóng góp cho sự phát triển của giáo dục. Họ có thể cảm thấy bị đối xử bất công và không được đánh giá đúng mức đối với tinh thần làm việc và sự cống hiến của mình. Điều này có thể dẫn đến sự suy giảm động lực làm việc và tinh thần làm việc của giảng viên.

Trong khi đó, nếu sự công bằng trong ghi nhận và đánh giá được đảm bảo, giảng viên sẽ được động viên và đánh giá đúng mức đối với nỗ lực và đóng góp của mình trong công việc giảng dạy. Họ sẽ có động lực làm việc cao hơn và tập trung hơn vào công việc giảng dạy. Điều này sẽ giúp tăng chất lượng giảng dạy và đóng góp tích cực của giảng viên đối với sự phát triển của giáo dục.

4.4.9: Thảo luận về nhân tố lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc của giảng viên

H9: Lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc của giảng viên do có $P\text{-value} = 0,764 > 10\%$ và có mối quan hệ thuận chiều do có $LYN \times TT = 0,013$. Khi lòng yêu nghề tăng lên thì sự công bằng về cơ hội thăng tiến mối quan hệ thuận với động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Kết quả này là điểm mới của luận án so với các nghiên cứu trước.

Công bằng về cơ hội thăng tiến là rất quan trọng đối với giảng viên và cũng ảnh hưởng đến lòng yêu nghề, động lực làm việc của họ. Nếu giảng viên cảm thấy mình không được đánh giá công bằng và có cơ hội thăng tiến, họ có thể cảm thấy bị bỏ rơi và mất động lực để tiếp tục phát triển nghề nghiệp của mình. Ngược lại, khi giảng viên có cơ hội thăng tiến và được đánh giá công bằng, họ sẽ cảm thấy được động viên và có động lực để phát triển sự nghiệp giảng dạy.

Tuy nhiên, công bằng về cơ hội thăng tiến không chỉ đơn thuần là việc đánh giá và thăng chức dựa trên thành tích và năng lực. Nó còn phụ thuộc vào nhiều yếu tố khác như chính sách tuyển dụng, sự chuyển đổi công nghệ và xu hướng giáo dục mới, và đặc biệt là môi trường làm việc trong trường học. Việc cung cấp cơ hội thăng tiến trong một môi trường làm việc tích cực và đầy đủ hỗ trợ sẽ đóng vai trò quan trọng trong việc duy trì và phát triển lòng yêu nghề của giảng viên.

Ngoài ra, cần phải có các chính sách và quy định rõ ràng và công bằng để đảm bảo cơ hội thăng tiến dành cho tất cả giảng viên, bao gồm cả những người có năng lực và thành tích xuất sắc. Nếu không, sự cạnh tranh không lành mạnh và kỳ vọng không đúng đắn sẽ làm giảm lòng yêu nghề và động lực làm việc của giảng viên.

Trong tổng thể, công bằng về cơ hội thăng tiến là một yếu tố rất quan trọng để tạo động lực làm việc và duy trì lòng yêu nghề của giảng viên. Các chính sách và thực tiễn hỗ trợ phát triển giảng viên, đảm bảo công bằng và đúng đắn trong đánh giá và thăng tiến, và tạo ra một môi trường làm việc tích cực và đầy đủ hỗ trợ là cần thiết để đạt được mục tiêu này.

Hiện nay, một số trường đại học chưa tạo ra một hệ thống đánh giá công bằng và khách quan về năng lực và thành tích của giảng viên. Hệ thống đánh giá chưa dựa trên các tiêu chí rõ ràng, chưa được đưa ra công khai để tránh sự thiên vị và khuyến khích sự cạnh tranh lành mạnh giữa các giảng viên. Các tiêu chí chưa chú trọng vào yếu tố như kinh nghiệm, trình độ chuyên môn, kỹ năng giảng dạy, đóng góp nghiên cứu, và các hoạt động đổi mới và cải tiến giáo dục.

Các trường đại học vẫn chưa tạo ra một môi trường làm việc tích cực và đầy đủ hỗ trợ để giảng viên có thể phát triển năng lực và kỹ năng của mình. Do đó cần chú trọng việc cung cấp các khóa đào tạo và các chương trình phát triển nghề nghiệp, đưa ra các

mục tiêu rõ ràng và các kế hoạch phát triển cá nhân, và tạo ra một môi trường làm việc khuyến khích sự sáng tạo, tinh thần đoàn kết và cộng tác.

Tổng thể, công bằng về cơ hội thăng tiến là một yếu tố rất quan trọng để tạo động lực làm việc và duy trì lòng yêu nghề của giảng viên. Để đạt được mục tiêu này, cần phải tạo ra một môi trường làm việc tích cực, đầy đủ hỗ trợ và đánh giá công bằng và khách quan về năng lực và thành tích của giảng viên. Chỉ khi có sự kết hợp đầy đủ của những yếu tố này, giảng viên mới có thể cảm thấy động viên và có động lực để phát triển sự nghiệp giảng dạy

4.4.10: Lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc của giảng viên

H10: Lòng yêu nghề không có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc của giảng viên do có $P\text{-value} = 0,224 > 10\%$ và có mối quan hệ nghịch chiều do có $LYN \times DN = -0,051$. Khi lòng yêu nghề tăng lên thì sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp mối quan hệ nghịch với động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Kết quả này là điểm mới của luận án so với các nghiên cứu trước.

Tình trạng giảng viên ít tương tác với nhau có thể gây ra nhiều mối quan hệ tiêu cực đến hoạt động giảng dạy và học tập trong trường học. Nếu giảng viên ít tương tác với nhau, họ có thể không có cơ hội để chia sẻ kinh nghiệm, kiến thức, và thảo luận về các vấn đề trong công việc. Điều này có thể dẫn đến tình trạng giảng dạy thiếu đồng nhất, không hiệu quả và kém chất lượng.

Ngược lại, khi giảng viên không yêu nghề, họ có thể không quan tâm đến các vấn đề liên quan đến sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và có thể áp đặt quan điểm và hành động của mình lên đồng nghiệp. Điều này dẫn đến sự bất hòa, mất đoàn kết trong đội ngũ giảng viên, gây ảnh hưởng tiêu cực đến hoạt động giảng dạy và học tập trong trường học.

Môi trường làm việc tích cực và đầy đủ hỗ trợ để giảng viên có thể phát triển năng lực và kỹ năng của mình, từ đó giúp tăng cường lòng yêu nghề và khuyến khích sự tôn trọng và đánh giá công bằng đồng nghiệp. Đồng thời, cần tạo ra các chính sách và thực tiễn hỗ trợ công bằng và đúng đắn trong đánh giá và thăng tiến, đồng thời khuyến khích tinh thần cộng tác và đoàn kết giữa các giảng viên.

Nếu sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp được đảm bảo, điều này có thể tạo ra một môi trường làm việc tích cực, khuyến khích sự đoàn kết và hợp tác giữa các giảng viên. Nhưng khi lòng yêu nghề tăng lên, giảng viên có thể chịu áp lực và cảm thấy thất vọng nếu cơ hội thăng tiến không được công bằng hoặc động lực làm việc của họ không được đáp ứng.

Điều này đặc biệt đúng trong khu vực đồng bằng sông Cửu Long, nơi sự cạnh tranh trong việc thăng tiến và đánh giá công bằng có thể không được đảm bảo. Nếu một giảng viên yêu nghề nhưng không nhận được sự công bằng trong việc đánh giá thành tích hay cơ hội thăng tiến, họ có thể mất động lực và sự hứng thú trong công việc của mình. Nếu sự công bằng không được đảm bảo, giảng viên có thể cảm thấy bị đẩy ra ngoài và không có cơ hội đề xuất tác và hợp tác với đồng nghiệp, điều này có thể dẫn đến sự cô độc và thiếu hứng thú trong công việc.

Do đó, để đảm bảo rằng giảng viên không chỉ yêu nghề mà còn có động lực trong công việc, cần đảm bảo rằng sự công bằng được đảm bảo trong quan hệ với đồng nghiệp. Đồng thời, cần có các chính sách và thực tiễn hỗ trợ công bằng và đúng đắn trong đánh giá và thăng tiến, đồng thời khuyến khích tinh thần cộng tác và đoàn kết giữa các giảng viên. Các hoạt động tương tác giữa giảng viên cũng cần được đẩy mạnh, như các hội thảo, buổi tập huấn, buổi chia sẻ kinh nghiệm hoặc các dự án phối hợp giữa các giảng viên, để tạo ra một môi trường làm việc tích cực và khuyến khích sự giao tiếp và chia sẻ giữa các giảng viên.

TÓM TẮT CHƯƠNG 4

Chương 4 đã trình bày kết quả kiểm định thang đo của các khái niệm nghiên cứu, kết quả kiểm định các giả thuyết cũng như thảo luận các kết quả nghiên cứu và so sánh kết quả này với các nghiên cứu trước đây, từ đó rút ra ý nghĩa của nghiên cứu. Kết quả phân tích thang đo cho thấy các khái niệm nghiên cứu đạt được độ tin cậy và giá trị nhất định. Kết quả kiểm định mối quan hệ giữa các khái niệm nghiên cứu trong mô hình khẳng định 7/10 giả thuyết nghiên cứu được chấp nhận. Trong chương tiếp theo nghiên cứu sẽ trình bày kết luận, những đóng góp và hàm ý quản trị của nghiên cứu, cũng những hạn chế của nghiên cứu

CHƯƠNG 5. KẾT LUẬN VÀ HÀM Ý QUẢN TRỊ

Giới thiệu

Chương 5 của luận án được thực hiện để giải quyết bài toán nghiên cứu liên quan đến đặc điểm nghề nghiệp, khía cạnh công bằng, lòng yêu nghề đến động lực làm việc của giảng viên tại trường đại học khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Thông qua nghiên cứu định tính và định lượng được trình bày, kết quả nghiên cứu được bàn luận. Từ đó, đề xuất những hàm ý quả trị để giúp cho các trường đại học nâng cao động lực làm việc của giảng viên. Nội dung của chương sẽ trình bày những vấn đề liên quan đến việc tiến hành nghiên cứu và những kết luận nghiên cứu, đặc biệt là những hàm ý quản trị. Đồng thời cũng nêu rõ các kết luận của nghiên cứu cũng như hướng nghiên cứu tiếp theo.

5.1 Kết luận

Từ các thang đo đạt được trong thảo luận nhóm, với tổng cộng 25 biến quan sát, nghiên cứu định lượng sơ bộ với 235 quan sát được tiến hành nhằm kiểm định sơ bộ thang đo. Kết quả sau nghiên cứu định lượng sơ bộ được sử dụng làm cơ sở thiết kế bảng câu hỏi cho nghiên cứu chính thức với dữ liệu khảo sát là 945 giảng viên đồng bằng sông cửu long. Kết quả kiểm định thang đo chính thức giữ lại 7 khái niệm bậc nhất với 25 biến quan sát.

Kết quả nghiên cứu đã khám phá và kiểm định mô hình đo lường tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Nghiên cứu này đã khám phá thêm thành phần thang đo lòng yêu nghề có mối quan hệ vai trò là biến điều tiết ảnh hưởng đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc giảng viên với động lực làm việc của giảng viên; đồng thời thang đo lòng yêu nghề có mối quan hệ cũng có vai trò là biến điều tiết mối quan hệ giữa sự công bằng trong thu nhập của giảng viên đối với động lực làm việc của giảng viên. Các thang đo đặc điểm công việc, sự công bằng về thu nhập, sự công bằng trong ghi nhận, sự công bằng về cơ hội thăng tiến và sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp đạt yêu cầu về độ tin cậy và giá trị của thang đo.

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấy trong 10 giả thuyết của mô hình đề xuất có 7 giả thuyết được chấp nhận bao gồm các giả thuyết H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7 được chấp nhận ở mức ý nghĩa thống kê 10% ($p < 0,1$). Ba giả thuyết không được chấp nhận trong nghiên cứu này là giả thuyết H8, H9 và H10.

Bảng 5.1: Tổng hợp kết quả kiểm định giả thuyết

STT	Nội dung giả thuyết	Kết luận
H1	Đặc điểm công việc có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	Chấp nhận
H2	Sự công bằng về thu nhập có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	Chấp nhận
H3	Sự công bằng trong ghi nhận có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	Chấp nhận
H4	Sự công bằng về cơ hội thăng tiến có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên.	Chấp nhận
H5	Sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	Chấp nhận
H6	Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên	Chấp nhận
H7	Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên	Chấp nhận
H8	Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc của giảng viên	Bác bỏ
H9	Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc của giảng viên	Bác bỏ
H10	Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc của giảng viên	Bác bỏ

Nguồn: Tổng hợp từ kết quả nghiên cứu

Tất cả các các kết quả trên đều đạt được mục tiêu tổng quát của luận án.

Kết quả phân tích mô hình cấu trúc cho thấy đặc điểm công việc có mối quan hệ cùng chiều đến sự công bằng của giảng viên; sự công bằng về thu nhập có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên; sự công bằng trong ghi nhận có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên; sự công bằng trong mối

quan hệ với đồng nghiệp có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên. Tất cả kết quả trên đều thỏa mãn mục tiêu cụ thể số 1 của luận án.

Kết quả kiểm định vai trò điều tiết cũng cho thấy lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên; lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên. Tất cả kết quả trên đều thỏa mãn mục tiêu cụ thể số 2 của luận án

Điểm mới của nghiên cứu là phát triển và đo lường lòng yêu nghề là biến điều tiết mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên và lòng yêu nghề cũng có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên. Như vậy, các trường học sẽ có cơ hội thành công hơn nếu áp dụng các phát hiện mới trên vào trường đại học của mình.

5.2 Hàm ý quản trị

5.2.1 Hàm ý từ về mối quan hệ đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc

Bảng 5.2: Bình quân trả lời của giảng viên về đặc điểm công việc

		CV1	CV2	CV3	CV4
N	Hợp lệ	945	945	945	945
	Thiếu	0	0	0	0
Trung bình		3,45	3,66	3,69	3,66
Độ lệch chuẩn		0,985	0,896	0,927	0,954
Nhỏ nhất		1	1	1	1
Lớn nhất		5	5	5	5

(Nguồn: *Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả*)

Căn cứ bảng 5.2 đưa ra các hàm ý như sau:

Hàm ý dựa trên kết quả kiểm định mối quan hệ của đặc điểm công việc đến động lực làm việc. Kết quả kiểm định giả thuyết và hệ số hồi quy chuẩn hóa cho thấy đặc điểm công việc (0,077) có mối quan hệ thuận chiều đến động lực làm việc của giảng viên.

Đặc điểm công việc của giảng viên có thể bao gồm nhiều yếu tố như số lượng sinh viên, độ khó của bài giảng, tần suất các buổi học, yêu cầu đào tạo và cập nhật kiến thức. Do đặc điểm công việc đặc thù của nhà giáo, giảng viên có thể cảm thấy áp lực và

khó khăn hơn trong việc hoàn thành nhiệm vụ của mình. Tuy nhiên, nếu được quản lý và hỗ trợ đúng cách, đặc điểm công việc có thể mang lại nhiều lợi ích cho giảng viên, tổ chức giáo dục và cả học sinh.

Động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long tăng lên khi họ được thử thách bởi các nhiệm vụ mới và thú vị. Các giảng viên có thể cảm thấy hứng thú hơn với công việc của mình nếu có thể đóng góp nhiều hơn vào quá trình giảng dạy và phát triển kỹ năng giảng dạy. Các giảng viên cũng có thể cảm thấy hài lòng hơn với công việc của mình nếu họ có cơ hội tiến bộ và phát triển nghề nghiệp.

Việc động lực tăng lên có thể mang lại lợi ích cho tổ chức giáo dục. Giảng viên sẽ cảm thấy hài lòng với công việc của mình và có xu hướng giữ chân họ trong công việc. Điều này có thể dẫn đến sự tăng trưởng và phát triển của tổ chức giáo dục. Ngoài ra, giảng viên có động lực làm việc cao có thể góp phần nâng cao chất lượng đào tạo và giáo dục, tạo ra một môi trường giáo dục tích cực, khuyến khích sự sáng tạo và cải thiện chất lượng đào tạo cho sinh viên.

Để đảm bảo rằng giảng viên tiếp tục duy trì động lực của mình, tổ chức giáo dục cần cung cấp cho họ các cơ hội thú vị và có giá trị để phát triển kỹ năng và nâng cao năng lực của mình. Các chương trình đào tạo, hội thảo, và các hoạt động phát triển nghề nghiệp khác có thể là một phần của kế hoạch để duy trì và tăng cường động lực của giảng viên. Những hoạt động này cũng có thể giúp giảng viên cập nhật kiến thức mới nhất và áp dụng chúng vào công việc của mình.

Ngoài ra, việc thưởng cho giảng viên có thành tích tốt cũng là một cách để tăng động lực làm việc. Các phần thưởng có thể là tiền thưởng, các khoản phúc lợi khác hoặc thậm chí chỉ là lời khen tán thành. Những phần thưởng nhỏ có thể là động lực giúp giảng viên tiếp tục nỗ lực và làm việc chăm chỉ để đạt được thành tích tốt hơn.

Việc động viên và hỗ trợ từ phía lãnh đạo cũng rất quan trọng. Lãnh đạo có thể đưa ra những lời khích lệ, động viên giảng viên và công nhân viên, góp phần thúc đẩy họ phát huy tối đa năng lực của mình. Điều này không chỉ giúp tăng động lực của giảng viên mà còn giúp tạo một môi trường làm việc tích cực và khích lệ sự sáng tạo. Ngoài ra, lãnh đạo cũng cần thường xuyên đánh giá và cung cấp phản hồi cho giảng viên, giúp họ cải thiện và nâng cao chất lượng công việc của mình.

Lãnh đạo nhà trường cần quan tâm đến việc xây dựng môi trường làm việc chuyên nghiệp, thoải mái và hiện đại vì điều này sẽ giúp giảng viên tập trung vào công

việc và nâng cao chất lượng giảng dạy. Để xây dựng một môi trường làm việc tốt, trường cần đầu tư để cung cấp cho giảng viên các công cụ, thiết bị, phòng học và các tiện ích cần thiết để hỗ trợ công tác giảng dạy và học tập được tiến hành một cách hiệu quả. Các công cụ và thiết bị này có thể bao gồm máy tính, máy chiếu, bảng trắng tương tác, phòng học đầy đủ ánh sáng tự nhiên và độc lập, điều hòa không khí, máy lạnh, cửa sổ lớn, v.v. Ngoài ra, trường cần đầu tư để xây dựng các tiện ích phục vụ cho giảng viên, như phòng chức năng, phòng họp, khu vực nghỉ giải lao và phòng thư viện. Những tiện ích này giúp giảng viên có một không gian làm việc chuyên nghiệp, thoải mái và tiện nghi.

Tổ chức các hoạt động đào tạo và hội thảo cho giảng viên cũng là một cách hiệu quả để giúp họ nâng cao trình độ và kỹ năng trong giảng dạy. Điều này không chỉ giúp giảng viên tăng cường kiến thức chuyên môn, mà còn giúp họ trao đổi kinh nghiệm và học hỏi những phương pháp giảng dạy mới.

Việc xây dựng một mô hình quản lý công việc rõ ràng và minh bạch là rất quan trọng để giúp giảng viên biết rõ về nhiệm vụ, trách nhiệm và mục tiêu của mình. Một mô hình quản lý công việc tốt sẽ giúp giảng viên hiểu rõ và có định hướng rõ ràng trong công việc của mình, từ đó giúp họ tập trung vào công việc một cách hiệu quả và tăng động lực làm việc. Nhà trường cần xác định rõ nhiệm vụ và mục tiêu cho giảng viên, từ đó giúp họ biết rõ về trách nhiệm của mình và những gì cần làm để đạt được mục tiêu đó. Thường xuyên hỗ trợ cung cấp thông tin cho giảng viên về các nhiệm vụ, trách nhiệm và mục tiêu của họ, thông tin này nên được cung cấp một cách minh bạch và dễ hiểu. Thiết lập các chỉ tiêu đánh giá hiệu quả công việc điều này giúp giảng viên có thể biết rõ về các tiêu chí đánh giá và cách thức để đạt được kết quả tốt. Bên cạnh đó thì nhà trường cần sắp xếp thời gian tổ chức các buổi họp, chuyên đề, các buổi giao lưu để tạo cơ hội, điều kiện cho giảng viên được đóng góp ý kiến về các vấn đề liên quan đến công việc và cải thiện quy trình quản lý công việc.

Từ quan điểm quản trị, việc đặc điểm công việc tăng lên và động lực làm việc của giảng viên tăng lên có thể là cơ hội để tăng cường hiệu quả hoạt động của tổ chức giáo dục. Tuy nhiên, việc quản lý và hỗ trợ đúng cách là điều cần thiết để giảng viên có thể phát triển và nâng cao kỹ năng giảng dạy của mình, đồng thời đảm bảo chất lượng đào tạo cho sinh viên. Các hoạt động đào tạo, thưởng, động viên và hỗ trợ từ lãnh đạo có thể giúp tạo ra một môi trường làm việc tích cực, giúp giảng viên cảm thấy hài lòng và tạo ra giá trị cho tổ chức giáo dục.

Các nhà quản lý cần có những hỗ trợ, tạo điều kiện tối đa trong quá trình thực hiện công việc của giảng viên như xây dựng các đơn vị chuyên trách đổi mới phương pháp giảng dạy nhằm hỗ trợ giảng viên đổi mới phương pháp giảng dạy có hiệu quả, ứng dụng công nghệ thông tin vào trong giảng dạy giúp giảng viên giảm các áp lực về giáo án trong công tác giảng dạy, quá trình phân công công tác giảng dạy phù hợp với chuyên môn nghiệp vụ không để giảng viên phải kiêm nhiệm hoặc làm các công tác khác gây ảnh hưởng đến hiệu quả công việc. Nhà trường cần khuyến khích, tạo điều kiện để giảng viên tham gia hoạt động thực tế; mặt khác, yêu cầu bắt buộc giảng viên phải có hoạt động thực tập thường xuyên hàng năm tại các cơ quan, đơn vị để tích lũy kinh nghiệm thực tiễn nghề nghiệp, nhằm phục vụ tốt quá trình giảng dạy và nghiên cứu khoa học.

5.2.2 Hàm ý về mối quan hệ của mối quan hệ sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc

Bảng 5.3: Bình quân trả lời của giảng viên về thu nhập

		TN1	TN2	TN3	TN4
N	Hợp lệ	945	945	945	945
	Thiếu	0	0	0	0
Trung bình		3,66	3,58	3,30	3,23
Độ lệch chuẩn		0,957	0,997	0,974	0,946
Nhỏ nhất		1	1	1	1
Lớn nhất		5	5	5	5

(Nguồn: *Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả*)

Căn cứ bảng 5.3 đưa ra các hàm ý như sau

Hàm ý dựa trên kết quả kiểm định mối quan hệ của sự công bằng về thu nhập đến động lực làm việc. Kết quả kiểm định giả thuyết và hệ số hồi quy chuẩn hóa cho thấy sự công bằng về thu nhập (0,051) có mối quan hệ thuận chiều đến động lực làm việc của giảng viên.

Một trong những yếu tố ảnh hưởng đến động lực của giảng viên là thu nhập của họ. Tiền lương luôn là mối quan tâm hàng đầu của người lao động, đây là một yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực của người lao động trong bất kỳ môi trường nào. Nhu cầu về mức lương cao vẫn ảnh hưởng đến động lực làm việc của người lao động nói chung và giảng viên ở các trường đại học tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long nói

riêng. Để thúc đẩy giảng viên làm việc và giữ họ tham gia lâu dài, nhà trường cần quan tâm đến chế độ, chính sách lương, thưởng, phụ cấp, phúc lợi cho giảng viên để đảm bảo khả năng cạnh tranh trên thị trường.

Sự công bằng về thu nhập là một yếu tố quan trọng trong việc tạo động lực làm việc cho giảng viên trong trường đại học. Điều này có ảnh hưởng đến sự hài lòng và cam kết của giảng viên đối với công việc của mình, từ đó ảnh hưởng đến chất lượng giảng dạy và sự phát triển của trường đại học. Một chính sách lương công bằng giúp trường đại học thu hút được các giảng viên tài năng và có năng lực giảng dạy cao. Các giảng viên chất lượng cao thường yêu cầu mức lương thỏa đáng để đáp ứng nhu cầu cuộc sống và sự phát triển chuyên môn của mình. Nếu mức lương không phù hợp, giảng viên có thể tìm kiếm việc làm khác hoặc không còn động lực để làm việc chăm chỉ và tận tâm. Điều này sẽ dẫn đến sự giảm sút chất lượng giảng dạy và ảnh hưởng đến uy tín và tầm quan trọng của trường đại học.

Ngoài ra, sự công bằng về thu nhập cũng tạo ra một môi trường làm việc tích cực và nâng cao động lực làm việc của giảng viên. Khi giảng viên cảm thấy công bằng về thu nhập, họ sẽ có cảm giác được trân trọng và đánh giá đúng mức đóng góp của mình. Điều này giúp tạo ra một môi trường làm việc tích cực, giúp giảng viên cảm thấy hài lòng với công việc của mình và đóng góp tích cực vào sự phát triển của trường đại học. Sự công bằng về thu nhập cũng tạo ra sự động lực cho giảng viên để nâng cao trình độ và chuyên môn của mình. Khi giảng viên được trả lương công bằng, họ sẽ có động lực để tiếp tục phát triển năng lực và kỹ năng giảng dạy. Điều này sẽ giúp cải thiện chất lượng giảng dạy và tạo ra những giảng viên có năng lực và chuyên môn cao hơn.

Trước hết, nhà trường cần cung cấp thông tin với giảng viên về hệ thống lương, thưởng, các chế độ phụ cấp, phúc lợi áp dụng tại trường, cách tính lương, hệ số lương, chức danh ... để giảng viên hiểu mức lương họ nhận và xem công việc bằng thu nhập của nhân viên trường khác.

Ngoài những chính sách và chiến lược quản lý nhân sự, trường đại học cần đảm bảo rằng mức thu nhập của giảng viên là công bằng và hợp lý, phù hợp với khối lượng công việc và trình độ chuyên môn của họ. Mức thu nhập không được quá thấp so với trung bình của ngành giáo dục, nhưng cũng không được quá cao đối với sự khác biệt về khối lượng công việc và trình độ chuyên môn.

Để tăng cường sự công bằng về thu nhập, trường đại học có thể áp dụng các chính sách phân phối thu nhập công bằng, bao gồm việc đánh giá công việc theo năng lực, hiệu suất và đóng góp của giảng viên. Ngoài ra, trường đại học cũng nên đảm bảo tính minh bạch trong việc phân phối thu nhập để giảng viên hiểu rõ cách thức tính toán và phân phối thu nhập của mình.

Điều quan trọng là trường đại học cần liên tục thăm dò và đánh giá động lực làm việc của giảng viên, từ đó đưa ra các chính sách và chiến lược phù hợp nhằm duy trì và tăng cường động lực làm việc của họ. Các hoạt động đào tạo, thưởng, động viên và hỗ trợ từ lãnh đạo cũng giúp tạo ra một môi trường làm việc tích cực, khích lệ sự sáng tạo và giúp giảng viên phát triển nghề nghiệp tốt hơn.

Bên cạnh đó, nhà trường phải đảm bảo và cải thiện dần mức thu nhập của giảng viên. Mức lương mà các giảng viên đại học được hưởng phải cố gắng đáp ứng các nhu cầu thiết yếu cho bữa ăn, chỗ ở, đi lại, cuộc sống hàng ngày, giao tiếp xã hội và có đủ con cái để học. Vì vậy, nhà trường nên dựa trên vị trí, năng lực và kết quả cống hiến của giảng viên để trả lương và dựa vào các căn cứ khác để đưa ra mức lương phù hợp, như sau:

- Mức lương liên quan đến hiệu suất công việc được đánh giá mỗi học kỳ.
- Hiện nay để nâng cao chất lượng đào tạo các trường cần có một đội ngũ giảng viên nhiều kinh nghiệm. Tuy nhiên với sự cạnh tranh giữa các trường đại học với nhau thì để thu hút giảng viên chuyên nghiệp đến giảng dạy tại trường thì các trường đại học cần đánh giá mức lương bằng hoặc cao hơn so với các trường TOP hàng đầu.
- Tùy thuộc vào các vị trí công việc khác nhau, giảng viên sẽ có mức lương khác nhau phù hợp với năng lực và hiệu suất của từng bộ phận và cá nhân.

Đối với tiền lương bổ sung, nên duy trì công thức tính lương tăng nhưng có nhiều hơn. Nhà trường nên thành lập một hội đồng đánh giá mức hoàn thành công việc để đánh giá chính xác, khách quan nhiệm vụ, các kỹ năng cần thiết hoàn thành công việc, trách nhiệm công việc của giảng viên. Từ đây, kết quả đánh giá công việc sẽ là cơ sở cho các quyết định về tiền lương cũng như việc nâng ngạch lương, nâng lương của giảng viên. Vì vậy, nên cần sớm xây dựng kế hoạch dự trù tiền lương, kế hoạch chi trả tiền lương. Đồng thời phải làm sao đảm bảo tiền lương cho đội ngũ giảng viên của nhà trường đúng thời hạn và đúng quy định, tùy vào nhóm lao động khác nhau mà sẽ xây dựng bảng đánh giá khác nhau.

Hiện nay, số lượng giảng viên trẻ đang chiếm tỷ lệ cao trong cơ cấu nhân sự không chỉ ở các trường đại học tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long mà hiện trạng này cũng đang tồn tại ở nhiều trường đại học ở nước ta. Với tình hình lạm phát tăng cao khiến đời sống của các giảng viên trẻ gặp nhiều khó khăn khi thu nhập không đủ trang trải các chi phí sinh hoạt cần thiết. Vì vậy, các trường đại học cần đưa ra các chính sách hỗ trợ giảng viên, đặc biệt là những giảng viên có hoàn cảnh khó khăn hoặc đến từ các vùng miền đang phát triển. Những chính sách này có thể bao gồm các khoản hỗ trợ tài chính để giảng viên có thể phát triển và nâng cao trình độ chuyên môn, tham gia các khóa đào tạo chuyên sâu hoặc tham gia các chương trình nghiên cứu và phát triển. Đưa ra các chính sách hỗ trợ giảng viên là một trong những cách hiệu quả để nâng cao động lực làm việc của giảng viên nhất là đội ngũ giảng viên trẻ. Các chính sách hỗ trợ có thể bao gồm các khoản hỗ trợ tài chính, đào tạo chuyên sâu hoặc tham gia các chương trình nghiên cứu và phát triển.

Trong các chính sách hỗ trợ giảng viên, trường đại học có thể cung cấp các khoản hỗ trợ tài chính để giảng viên có thể phát triển và nâng cao trình độ chuyên môn. Các khoản hỗ trợ này có thể bao gồm các khoản tiền học phí, chi phí tham gia các khóa học đào tạo chuyên sâu hoặc các chương trình nghiên cứu và phát triển. Điều này giúp giảng viên có thể tiếp cận với các công nghệ và phương pháp giảng dạy mới nhất, nâng cao trình độ và chuyên môn của mình, từ đó giúp tăng động lực và hiệu quả công việc.

Ngoài ra, trường đại học cũng có thể đưa ra các chính sách hỗ trợ giảng viên tham gia các khóa đào tạo chuyên sâu. Những khóa đào tạo này sẽ giúp giảng viên cải thiện các kỹ năng giảng dạy, trau dồi kiến thức chuyên môn và học cách sử dụng công nghệ trong giảng dạy. Những kỹ năng này sẽ giúp giảng viên tăng hiệu quả công việc và giúp sinh viên của họ đạt được kết quả tốt hơn. Hơn nữa, trường đại học có thể đưa ra các chương trình nghiên cứu và phát triển để giảng viên có thể tham gia và phát triển năng lực của mình. Các chương trình này giúp giảng viên tìm hiểu về các chủ đề mới, phát triển năng lực nghiên cứu và truyền đạt kiến thức mới nhất đến sinh viên. Điều này sẽ giúp giảng viên tăng động lực và năng lực trong công việc của mình.

5.2.3 Hàm ý về mối quan hệ của mối quan hệ sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc

Bảng 5.4: Bình quân trả lời của giảng viên về ghi nhận

		GN1	GN2	GN3	GN4
N	Hợp lệ	945	945	945	945
	Thiếu	0	0	0	0
Trung bình		3,32	3,39	3,43	3,71
Độ lệch chuẩn		0,999	0,963	0,921	0,835
Nhỏ nhất		1	1	1	1
Lớn nhất		5	5	5	5

(Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả)

Căn cứ bảng 5.4 đưa ra các hàm ý như sau

Hàm ý dựa trên kết quả kiểm định mối quan hệ của sự công bằng trong ghi nhận đến động lực làm việc. Kết quả kiểm định giả thuyết và hệ số hồi quy chuẩn hóa cho thấy sự công bằng trong ghi nhận (0,054) có mối quan hệ thuận chiều đến động lực làm việc của giảng viên

Sự công bằng trong ghi nhận là một trong những yếu tố quan trọng để giảng viên có động lực làm việc tốt và đóng góp vào sự phát triển của trường đại học và cả khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Để nâng cao động lực làm việc của giảng viên, trường đại học cần có các chính sách và chiến lược quản lý nhân sự phù hợp để tạo ra một môi trường làm việc công bằng, tôn trọng và khích lệ sự phát triển của giảng viên.

Trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo, việc đánh giá và ghi nhận hiệu quả công việc của giảng viên đóng một vai trò quan trọng. Để đảm bảo chất lượng giáo dục, các trường cần phải kiểm tra và đánh giá hiệu suất làm việc của giảng viên. Quá trình này bao gồm việc so sánh giữa tình hình thực hiện nhiệm vụ của giảng viên - từ việc giảng dạy, nghiên cứu khoa học, đến việc thực hiện các nhiệm vụ khác theo sự phân công của Nhà trường - với những tiêu chí và yêu cầu mà trường đã đặt ra. Thực chất của việc đánh giá này là không chỉ nhằm kiểm tra hiệu quả làm việc của giảng viên mà còn so sánh nó với những gì mà nhà trường mong đợi.

Những kết quả từ việc đánh giá này cung cấp một cái nhìn chi tiết về năng lực và hiệu suất làm việc của giảng viên, điều này không chỉ giúp các nhà quản lý đưa ra những quyết định về việc điều chỉnh lương, đề bạt hay phát triển đội ngũ giáo viên một cách

chính xác hơn mà còn giúp giảng viên nhận biết về những mạnh yếu điểm trong công việc của mình. Từ đó, họ có thể định hướng phát triển nghề nghiệp, được đào tạo và huấn luyện tốt hơn, hiểu rõ về hiệu quả công việc và tìm ra cách cải thiện nó. Việc này cũng giúp tăng động lực làm việc cho giảng viên, bởi họ cảm nhận được sự quan tâm và giá trị mình mang lại cho nhà trường.

Tuy nhiên, việc đánh giá giảng viên tại các trường đại học Việt Nam, đặc biệt là ở khu vực đồng bằng sông Cửu Long, đôi khi không thực sự chính xác và còn thiếu khách quan. Sự thiếu chính xác này có thể xuất phát từ việc không có một tiêu chí đánh giá cụ thể, làm cho quá trình đánh giá dễ bị ảnh hưởng bởi cá nhân hoá và chủ quan. Điều này có thể ảnh hưởng đến tinh thần làm việc và khích lệ của giảng viên. Vì thế, rất cần thiết cho nhà trường phải xây dựng một hệ thống đánh giá rõ ràng, khoa học và minh bạch.

Để đạt được mục tiêu này, một hệ thống đánh giá khoa học và hợp lý cần được xây dựng dựa trên bốn yếu tố cơ bản sau đây:

Đầu tiên, việc xây dựng tiêu chuẩn đánh giá thực hiện công việc của giảng viên là bước đầu tiên và quan trọng nhất.

Để đảm bảo chất lượng dạy và học trong các cơ sở giáo dục, việc xây dựng một bộ tiêu chuẩn đánh giá công việc của giảng viên là vô cùng quan trọng. Cơ sở quan trọng nhất để xây dựng bộ tiêu chuẩn này chính là quá trình phân tích công việc. Chỉ khi quá trình phân tích công việc được thực hiện một cách chính xác và kỹ lưỡng, chúng ta mới có thể xác định rõ ràng những tiêu chuẩn cần thiết liên quan đến việc giảng dạy, nghiên cứu khoa học và thực hiện các nhiệm vụ văn hóa xã hội khác cho giảng viên.

Những tiêu chuẩn này không chỉ giúp giảng viên hiểu rõ hơn về trách nhiệm và yêu cầu công việc của mình mà còn chỉ ra mức độ kỳ vọng về hiệu suất làm việc. Nói cách khác, giảng viên cần biết họ phải đạt đến kết quả như thế nào và ở mức độ nào để đảm bảo chất lượng dạy và học.

Bộ tiêu chuẩn đánh giá công việc của giảng viên gồm:

Nội dung Giảng dạy: Trọng tâm của mọi giảng viên chính là việc truyền đạt kiến thức và kỹ năng cho học viên. Không chỉ là việc đơn thuần truyền đạt, một giảng viên xuất sắc còn cần đào tạo cho sinh viên khả năng phân tích, đánh giá và phát triển tư duy độc lập. Vì vậy, tiêu chí đánh giá giảng viên cần phải toàn diện và chi tiết:

Tiêu chuẩn về khối lượng giảng dạy: Giảng viên cần đảm bảo số giờ dạy đúng và đủ theo tiêu chuẩn, và nếu có khả năng, cần vượt mức tiêu chuẩn. Tuy nhiên, cần phải linh hoạt và công bằng trong việc đánh giá nếu giảng viên không thực hiện đủ số giờ vì những lý do khách quan.

Tiêu chuẩn về chất lượng giảng dạy: Đây là một yếu tố vô cùng quan trọng. Kết quả phản hồi từ học viên là một nguồn thông tin trực tiếp và khách quan về chất lượng giảng dạy của giảng viên. Đôi khi, việc đánh giá giảng viên chỉ dựa vào nhận định nội bộ không đủ để phản ánh toàn bộ mức độ hiệu quả và chất lượng giảng dạy. Sự tham gia của học viên trong quá trình đánh giá là cần thiết, giúp đảm bảo sự minh bạch, khách quan và chính xác trong việc đánh giá chất lượng giảng dạy.

Việc xây dựng một bộ tiêu chuẩn đánh giá khoa học và hợp lý sẽ giúp tăng cường chất lượng dạy và học, và đồng thời nâng cao năng lực và trách nhiệm của giảng viên trong công việc của họ.

- Kỹ thuật giảng dạy hiện đại nhấn mạnh sự khoa học, logic, khuyến khích sự chủ động và sáng tạo từ phía người học, đồng thời tạo ra những đổi mới trong việc truyền tải kiến thức.

Ngay cả khi một giáo viên am hiểu sâu rộng về chủ đề nhưng không áp dụng phương pháp giảng dạy phù hợp, việc truyền đạt kiến thức sẽ không đạt hiệu suất tốt. Phương pháp giảng dạy đúng đắn giúp nâng cao chất lượng dạy học và khơi dậy tinh thần sáng tạo, chủ động của học viên.

Về việc đổi mới kỹ thuật giảng dạy: Khuyến khích giáo viên tự học hỏi và cải tiến phương pháp dạy học. Các phương pháp giảng dạy đổi mới được nhận diện và đánh giá thông qua các đơn vị hoặc trường học.

Nội dung bài giảng nên tích hợp tình huống và ví dụ từ thực tế để tăng sự quan tâm và liên kết giữa lý thuyết và thực hành.

Mảng thứ hai: Hoạt động nghiên cứu

Nghiên cứu khoa học được coi là một chức năng quan trọng của giáo dục đại học. Cần đánh giá hoạt động nghiên cứu của giảng viên qua các chỉ báo như: số lượng dự án tham gia, vai trò chủ trì và sự tham gia trong các hội thảo.

Giáo viên nên dành một phần thời gian cho hoạt động nghiên cứu. Tuy nhiên, giảng viên môn Ngoại ngữ có thể gặp khó khăn trong việc thực hiện nghiên cứu.

Mảng thứ ba: Đóng góp cho cộng đồng

Trong quá khứ, việc phục vụ xã hội thường không được đánh giá cao trong việc đánh giá hiệu suất giảng viên. Việc đánh giá sự đóng góp của giảng viên cho cộng đồng không phải lúc nào cũng rõ ràng. Tập trung vào hiệu suất cá nhân khi phục vụ xã hội sẽ hiệu quả hơn. Các tiêu chí sau đây giúp đánh giá sự tham gia của giảng viên trong lĩnh vực này gồm:

Về hoạt động cộng đồng và tập thể: Mọi người tham gia vào các sự kiện khoa học, hội thảo, đảm bảo tham gia các cuộc họp đúng thời gian và đầy đủ, cùng với sự tham gia vào nhiều hoạt động xã hội khác. Đồng thời, thực hiện nhiệm vụ khi được lãnh đạo hoặc người quản lý giao.

Về việc học và nâng cao kiến thức (đạt được): Đây là tiêu chí xem xét sự phấn đấu của giảng viên trong việc nâng cao năng lực chuyên môn. Giảng viên sau 3 đến 5 năm nếu không tiếp tục học hoặc nghiên cứu sẽ được giao công việc khác hoặc kết thúc hợp đồng. Những giải thưởng từ Nhà nước cũng sẽ được tính vào điểm đánh giá.

Về mức độ quan trọng của tiêu chí đánh giá: Chúng được phân chia thành ba cấp: mức 1 (1 điểm) chỉ cần đạt yêu cầu cơ bản; mức 2 (2 điểm) thực hiện tốt yêu cầu và mức 3 (3 điểm) là thực hiện yêu cầu một cách xuất sắc.

Tóm lại, việc đánh giá giảng viên không phải là dễ dàng. Nhưng để nó thực sự có giá trị trong việc khích lệ giảng viên, trường cần xác định và thiết lập tiêu chí đánh giá toàn diện. Việc chọn nguồn thông tin và công cụ đánh giá cũng rất quan trọng.

Một: Chúng ta cần xác định tiêu chuẩn công việc và đo lường hiệu suất công việc dựa trên tiêu chí đó.

Hai: Cần thu thập phản hồi từ sinh viên. Điều này có thể giúp giảng viên hiểu được hiệu suất giảng dạy của mình và cải thiện nếu cần. Để làm điều này, trường có thể sử dụng phiếu đánh giá từ sinh viên.

Phản hồi chỉ mang lại hiệu quả khi mọi người tham gia đều trân trọng và lắng nghe nhau. Không có phản hồi, nhân viên có thể cảm thấy bị cô lập và không thể phát triển.

Ba: Xác định phương tiện và quy trình đánh giá

Một cách phù hợp để đánh giá giảng viên là sử dụng biểu đồ thang đo, với thang điểm tiêu chuẩn là 100, đồng thời xác định điểm cộng hoặc điểm trừ dựa trên các tiêu chí nhất định. Quy trình đánh giá bao gồm:

Điểm cho từng yếu tố:

Bảng tiêu chí xác định tiêu chuẩn công việc của giảng viên. Ví dụ, giảng dạy có trọng số 45%, trong đó khối lượng giảng dạy chiếm 30 điểm; phản ánh từ học viên chiếm 8 điểm, việc áp dụng phương pháp giảng dạy hiện đại chiếm 4 điểm, và sự kết hợp giữa nội dung và ví dụ thực tế chiếm 3 điểm. Nghiên cứu khoa học đóng góp thêm 35 điểm, trong khi các hoạt động khác và việc tuân thủ nhiệm vụ có thể đem lại tối đa 13 điểm. Cuối cùng, trình độ chuyên môn và danh tiếng có thể cộng thêm 7 điểm.

Để khuyến khích giảng viên, có thể thêm điểm cho một số tiêu chí đặc biệt; tuy nhiên, điểm có thể bị trừ nếu xảy ra vi phạm.

Phân loại dựa trên kết quả đánh giá:

Giảng viên tự đánh giá công việc của mình để tăng cường trách nhiệm. Sau khi kết hợp phản hồi từ giảng viên, sinh viên, và người quản lý, trường sẽ có một bức tranh tổng quan về hiệu suất của giảng viên. Đối với những giảng viên giảng dạy cho nhiều lớp, điểm cuối cùng sẽ là trung bình của tất cả các đánh giá. Dựa trên điểm tổng hợp này, một Hội đồng thi đua khen thưởng sẽ phân loại giảng viên vào 3 mức khác nhau.

Phân loại kết quả làm việc của giảng viên:

Đạt mức cơ bản: từ 50-60 điểm;

Đạt mức tốt: từ 60 điểm đến điểm đạt mức xuất sắc;

Đạt mức xuất sắc: chỉ chiếm 15% giảng viên có số điểm cao nhất.

Tại vùng Đồng bằng Sông Cửu Long, việc xây dựng tiêu chí đánh giá giảng viên của trường đại học là một thách thức. Để đảm bảo sự hiệu quả và phù hợp, Ban giám hiệu và Phòng Tổ chức Hành chính cần thu thập ý kiến từ giảng viên khi lựa chọn và cải tiến tiêu chí đánh giá.

Ở khu vực này, đảm bảo sự công bằng trong việc ghi nhận công lao của giảng viên là chìa khóa để tăng cường động lực làm việc, góp phần phát triển kinh tế và xã hội. Đánh giá giảng viên không chỉ nên dừng lại ở mức hình thức mà cần phản ánh hiệu suất công việc thực sự, ví dụ:

Áp dụng vào việc tính lương và phần thưởng: dựa trên kết quả để xem xét việc tăng lương và khen thưởng.

Dùng trong việc đào tạo và phát triển: kết quả giúp nhận biết yếu kém của giảng viên và từ đó đề ra chương trình đào tạo phù hợp.

Kết quả cũng là căn cứ cho việc thăng tiến hoặc kỷ luật: mỗi kết quả đánh giá sẽ được lưu giữ và dùng làm căn cứ cho quyết định thăng chức hoặc kỷ luật trong tương

lai. Những giảng viên xuất sắc sẽ được xem xét cho các vị trí cao hơn, trong khi những người phạm lỗi có thể bị xem xét kỷ luật.

Kết quả đánh giá sẽ được áp dụng trong quá trình phân công và sắp xếp nhân sự: Tính hiệu quả trong công việc của mỗi cá nhân sẽ được xác định thông qua báo cáo kết quả công việc. Những người đạt hiệu suất cao có thể được giao nhiệm vụ phức tạp và đầy thách thức hơn, mang đến nhiều cơ hội tiến bộ cá nhân. Đối với những giảng viên không đạt kết quả mong muốn liên tục, cần xem xét việc điều chỉnh công việc hoặc cung cấp đào tạo bổ sung để nâng cao năng lực của họ.

Như thế, các trường đại học cần đưa ra những chính sách và kế hoạch thích hợp để tạo điều kiện làm việc công bằng và tăng cường khả năng phát triển cho giảng viên. Khi giảng viên cảm thấy được đánh giá một cách công bằng, sự tận tụy và đam mê trong công việc của họ sẽ tăng lên, góp phần mang lại giá trị cho cả trường và cộng đồng.

Việc tăng động lực cho giảng viên có mối liên hệ trực tiếp đến chất lượng giáo dục và sự tiến bộ của khu vực. Giảng viên đầy nhiệt huyết sẽ tạo ra những bài giảng và tài nguyên giáo dục chất lượng, nâng cao danh tiếng của trường và thu hút sự quan tâm của sinh viên.

Cho sinh viên, giảng viên đóng vai trò quan trọng trong quá trình học tập và phát triển. Giảng viên đầy động lực sẽ truyền đạt niềm đam mê, thúc đẩy sinh viên phát triển toàn diện, làm nền tảng cho sự tiến bộ giáo dục và đóng góp vào sự phát triển của khu vực.

Trong bối cảnh hiện đại, việc tăng cường động lực cho giảng viên thông qua việc đánh giá công bằng trở nên cực kỳ quan trọng. Các trường đại học cần liên tục điều chỉnh chính sách và hướng dẫn thích hợp để bảo đảm công bằng và tiếp tục khuyến khích sự tiến bộ của giảng viên. Điều này không chỉ nâng cao chất lượng giáo dục mà còn tạo điều kiện cho sự phát triển của khu vực.

5.2.4 Hàm ý từ kết quả kiểm định mối quan hệ của mối quan hệ sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc

Căn cứ bảng 5.5 đưa ra các hàm ý như sau:

Hàm ý dựa trên kết quả kiểm định mối quan hệ của sự công bằng về cơ hội thăng tiến đến động lực làm việc. Kết quả kiểm định giả thuyết và hệ số hồi quy chuẩn hóa cho thấy sự công bằng về cơ hội thăng tiến (0,225) có mối quan hệ thuận chiều đến động lực làm việc của giảng viên.

Cơ hội thăng tiến là một yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên. Nếu giảng viên cảm thấy rằng mình có cơ hội thăng tiến trong sự nghiệp, họ sẽ có động lực làm việc cao hơn và sẽ tập trung vào việc phát triển năng lực của mình.

Bảng 5.5: Bình quân trả lời của giảng viên về cơ hội thăng tiến

		TT1	TT2	TT3
N	Hợp lệ	945	945	945
	Thiếu	0	0	0
Trung bình		3,19	3,26	3,42
Độ lệch chuẩn		0,962	0,995	0,962
Nhỏ nhất		1	1	1
Lớn nhất		5	5	5

(Nguồn: *Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả*)

Các cơ hội thăng tiến có thể bao gồm những cơ hội nâng cao trình độ chuyên môn, tham gia các dự án nghiên cứu hay đào tạo, trở thành trưởng khoa hoặc giám đốc chương trình đào tạo, và thậm chí là trở thành nhà quản lý cấp cao. Nếu các cơ hội này được đưa ra một cách rõ ràng và công bằng, giảng viên sẽ có động lực làm việc cao hơn và tập trung vào việc phát triển năng lực của mình để đạt được những mục tiêu thăng tiến đó. Ngược lại nếu không có cơ hội thăng tiến hoặc các cơ hội này không được đưa ra một cách công bằng, giảng viên có thể trở nên bất mãn và đánh mất động lực làm việc. Họ có thể cảm thấy không được công nhận và đánh giá đúng mức, gây ra sự mất cân bằng giữa nỗ lực làm việc và đáp ứng của trường đại học.

Rà soát và xác định lại các tiêu chuẩn, điều kiện xét đề bạt, làm rõ hơn và cụ thể hóa những yêu cầu về chất lượng và kỹ năng chuyên môn, không chỉ dừng lại ở bằng cấp hay trình độ chính trị.

Đưa ra các chỉ số đo lường kết quả công việc và đóng góp thực tế của mỗi giảng viên vào việc phát triển trường, từ đó đảm bảo công bằng trong việc thăng tiến.

Tạo cơ chế động viên và khuyến khích cho những giảng viên trẻ có năng lực, thông qua việc mở rộng cơ hội tham gia các dự án, nghiên cứu và khóa học để phát triển kỹ năng và kiến thức.

Xây dựng hệ thống đánh giá đa chiều, kết hợp giữa đánh giá từ cấp trên, đồng nghiệp và sinh viên, nhằm đưa ra những phản hồi khách quan nhất về hiệu suất làm việc và đóng góp của giảng viên.

Thực hiện việc đào tạo và phát triển bền vững đối với đội ngũ giảng viên, nhằm tạo ra một lực lượng cán bộ trẻ, năng động và sẵn lòng đối diện với những thách thức mới.

Khám phá và ứng dụng các công nghệ và phương pháp mới để quản lý, đánh giá và phát triển nhân sự, giúp tối ưu hóa quá trình thăng tiến và sử dụng nhân lực một cách hiệu quả.

Để kích thích sự nhiệt tình và hiệu quả của giảng viên đại học, các quyết định và chính sách cần được rõ ràng hóa. Các trường đại học nên xác định tiêu chuẩn thăng tiến dựa trên khả năng và đóng góp thực sự, không bị lệ thuộc vào các yếu tố khác. Giảng viên nên được hướng dẫn chi tiết về những tiêu chuẩn này để họ biết cách đạt đến mục tiêu đã đề ra.

Để sắp xếp và sử dụng nguồn nhân lực một cách hiệu quả, nhà trường cần tập trung vào việc xác định tiêu chuẩn và điều kiện cho các vị trí và chức danh cần đến. Đi kèm với đó là việc tạo ra danh sách các vị trí và số lượng ứng viên dự kiến. Dựa vào tài nguyên hiện tại, trường cần lựa chọn những người phù hợp nhất cho các vị trí này, đồng thời đặt ra kế hoạch đào tạo cho họ.

Khi thời điểm bổ nhiệm đến, ban giám hiệu cần xem xét kết quả làm việc và đóng góp của giảng viên để đưa ra quyết định thăng tiến hợp lý. Để giảng viên có động lực trong quá trình đào tạo, trường cần đưa ra tiêu chí và quy trình rõ ràng liên quan đến kết quả đào tạo. Mọi quá trình đánh giá cần minh bạch và công bằng.

Để tăng cường năng lực của giảng viên, trường nên ưu tiên việc tổ chức các khóa đào tạo chuyên sâu, với nội dung gắn liền với công việc thực tế. Các chính sách hỗ trợ cho việc tham gia đào tạo ngoài trường cũng nên được cân nhắc, bao gồm các ưu đãi về bảo hiểm, học phí, và các lợi ích khác.

Để giữ lời hứa với những giảng viên có trình độ và kinh nghiệm, trường cần có chính sách thu hút nhân tài cùng với việc xác định rõ ràng tiêu chí bổ nhiệm. Điều này giúp giảng viên cảm thấy được đánh giá cao và có động lực hơn trong công việc, tạo ra nhiều cơ hội cho sự phát triển cá nhân.

5.2.5 Hàm ý về mối quan hệ của lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên

Bảng 5.6: Bình quân trả lời của giảng viên về đặc điểm công việc

		CV1	CV2	CV3	CV4
N	Hợp lệ	945	945	945	945
	Thiếu	0	0	0	0
Trung bình		3,45	3,66	3,69	3,66
Độ lệch chuẩn		0,985	0,896	0,927	0,954
Nhỏ nhất		1	1	1	1
Lớn nhất		5	5	5	5

(Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát của tác giả)

Căn cứ bảng 5.6 đưa ra các hàm ý như sau

Hàm ý dựa trên kết quả kiểm định mối quan hệ lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên. Kết quả kiểm định giả thuyết và hệ số hồi quy chuẩn hóa cho lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên (0,067) có mối quan hệ thuận chiều đến động lực làm việc của giảng viên.

Trong xã hội hiện nay, nghề giáo và nghề y được coi là hai nghề được mọi người kính trọng và đóng góp nhiều cho sự phát triển của xã hội. Nghề y đóng góp nhiều cho sức khỏe và sự phát triển của xã hội. Các y sĩ không chỉ chăm sóc và điều trị bệnh nhân mà còn giúp người dân cải thiện chất lượng cuộc sống và nâng cao sức khỏe cộng đồng. Ngoài ra, y sĩ còn tham gia vào các hoạt động nghiên cứu và phát triển, tìm kiếm các giải pháp mới trong lĩnh vực y học. Cũng như nghề y, nghề giáo được coi là nghề cao quý và có vai trò quan trọng trong việc giáo dục và đào tạo thế hệ trẻ. Giảng viên không chỉ truyền đạt kiến thức chuyên môn, mà còn giúp học sinh, sinh viên phát triển các kỹ năng mềm như kỹ năng giao tiếp, kỹ năng tự học và khả năng xử lý các tình huống khó khăn. Ngoài ra, giảng viên còn truyền đạt các giá trị về đạo đức và văn hóa, giúp học sinh, sinh viên trở thành những công dân có trách nhiệm và ý thức cộng đồng.

Các giảng viên đại học đều nhận thấy được tầm quan trọng và ý nghĩa trong nghề nghiệp của mình. Giảng viên có trách nhiệm với cả thế hệ trẻ sinh viên; những gì họ truyền đạt, giảng dạy ảnh hưởng đến cả cuộc đời của sinh viên sau này. Ngoài ra, trong quá trình giảng dạy tại trường, rất nhiều giảng viên cảm thấy tự hào và yêu thích công việc của mình khi nhìn thấy các em sinh viên trao đổi, thảo luận vận dụng bài giảng,

kiến thức của họ trong phân tích tình huống một cách say mê; qua những câu hỏi các em đặt ra, họ như được thấy kết quả bài giảng của mình.

Một giảng viên có đầy đủ các tố chất nghề nghiệp như lòng yêu nghề, sự hy sinh vì nghề nghiệp ... thì động lực lớn nhất trong công việc của họ chính là bản thân công việc. Các thầy, cô giảng dạy vì sự yêu thích công việc và bản thân cảm thấy có trách nhiệm với nghề nghiệp, với sinh viên. Họ quan tâm hơn đến việc sinh viên ghi nhận chất lượng giảng dạy của họ như thế nào và họ có nhu cầu cao hơn trong việc phát triển chuyên môn, phát triển nghề nghiệp, hơn là thu nhập hay việc được đề bạt, bổ nhiệm thăng tiến vào một vị trí nào đó trong tổ chức. Điều này trái ngược với những giảng viên chỉ xem nghề này như một nghề chỉ để có thu nhập hoặc được bổ nhiệm một chức danh nào đó trong tổ chức thì những giảng viên đó chỉ cố gắng để hoàn thành nhiệm vụ, sẽ ít chuyên tâm hơn cho công tác nghiên cứu khoa học, cho việc tìm tòi, sáng tạo trong công việc.

Như vậy có thể nói khi lòng yêu nghề tăng lên, giảng viên sẽ có động lực và sự tận tâm cao hơn trong công việc của mình. Điều này sẽ làm cho các đặc điểm công việc của giảng viên trở nên tích cực hơn và mối quan hệ thuận lợi đến chất lượng giảng dạy cũng như quản lý lớp học của họ. Giảng viên sẽ có tinh thần trách nhiệm cao hơn trong việc giảng dạy và quản lý lớp học. Họ sẽ cố gắng hết sức để đảm bảo chất lượng giảng dạy và sự tiến bộ của học sinh.

Khi yêu nghề, giảng viên sẽ tự động nâng cao kiến thức và kỹ năng để đáp ứng yêu cầu của công việc. Họ sẽ tìm hiểu và áp dụng những phương pháp mới và sáng tạo để giảng dạy tốt hơn. Bên cạnh đó giảng viên sẽ cố gắng tạo ra môi trường học tập tích cực cho học sinh, bằng cách áp dụng các phương pháp giảng dạy sáng tạo và tạo ra các hoạt động học tập thú vị.

Giảng viên sẽ luôn cố gắng điều chỉnh và cải tiến phương pháp giảng dạy để đáp ứng yêu cầu của từng lớp học và học sinh. Họ sẽ tìm hiểu và áp dụng những phương pháp giảng dạy mới nhất để tăng cường hiệu quả của việc giảng dạy.

Khi yêu nghề, giảng viên sẽ cố gắng tạo ra mối quan hệ tốt với học sinh và đồng nghiệp để cùng nhau hỗ trợ và phát triển. Họ sẽ lắng nghe và đồng cảm với học sinh để giúp họ vượt qua những khó khăn trong học tập, cũng như hợp tác với đồng nghiệp để học hỏi và chia sẻ kinh nghiệm.

Tạo ra sự đa dạng và linh hoạt trong công việc bằng cách thử nghiệm các phương pháp giảng dạy mới và thích ứng với đặc thù của từng lớp học và học sinh. Họ sẽ không ngừng nỗ lực để tạo ra một môi trường học tập đa dạng và phù hợp với nhu cầu của từng học sinh. Giảng viên sẽ tăng cường quản lý lớp học và giảng dạy hiệu quả hơn bằng cách sử dụng các công cụ và phương pháp quản lý lớp học hiệu quả như sử dụng công nghệ giáo dục, tạo ra các kế hoạch giảng dạy chất lượng và tối ưu hóa thời gian và nguồn lực.

Khi lòng yêu nghề tăng lên, giảng viên sẽ có động lực làm việc cao hơn, đặc điểm công việc của họ sẽ tích cực hơn và mối quan hệ thuận lợi đến chất lượng giảng dạy và quản lý lớp học. Họ sẽ cố gắng hết sức để nâng cao kiến thức và kỹ năng, tạo ra môi trường học tập tích cực và đa dạng, điều chỉnh phương pháp giảng dạy và tăng cường quản lý lớp học và giảng dạy hiệu quả.

Nhà trường cần cung cấp các khóa đào tạo và hỗ trợ nâng cao kỹ năng qua đó giảng viên có thể cảm thấy thăng hoa trong công việc nếu họ có đủ kiến thức và kỹ năng để giảng dạy một cách hiệu quả. Việc cung cấp các khóa đào tạo và hỗ trợ nâng cao kỹ năng sẽ giúp họ cảm thấy tự tin hơn khi làm việc và đạt được thành tích tốt hơn. Đào tạo và hỗ trợ nâng cao kỹ năng là rất quan trọng để giảng viên có thể phát triển bản thân và cải thiện chất lượng giảng dạy của mình. Đặc biệt là trong ngành giáo dục, với sự thay đổi nhanh chóng của công nghệ và kiến thức, các giảng viên cần được cập nhật kiến thức mới nhất để có thể giảng dạy hiệu quả. Ngoài ra, các khóa đào tạo và hỗ trợ nâng cao kỹ năng cũng giúp giảng viên nâng cao kỹ năng quản lý lớp học, giao tiếp hiệu quả với học sinh và đưa ra các phương pháp giảng dạy phù hợp với đặc thù của từng lớp học và học sinh. Khi giảng viên có đủ kiến thức và kỹ năng để làm việc, họ sẽ cảm thấy tự tin hơn và đạt được thành tích tốt hơn, điều này sẽ giúp họ cảm thấy thăng hoa trong công việc và động lực làm việc của họ được tăng lên.

Cung cấp môi trường làm việc tốt, bao gồm cơ sở vật chất, thiết bị, không gian làm việc và năng lực quản lý, sẽ giúp giảng viên cảm thấy thoải mái và động lực làm việc của họ được tăng lên. Cải thiện mức lương và phúc lợi: Mức lương và phúc lợi tốt là một yếu tố quan trọng để giữ chân giảng viên. Khi giảng viên được trả lương xứng đáng với công việc của mình và được cung cấp các phúc lợi hấp dẫn, họ sẽ cảm thấy được động viên và có động lực làm việc tốt hơn.

Giảng viên sẽ có động lực làm việc cao hơn nếu họ có cơ hội phát triển sự nghiệp và đổi mới trong công việc của mình. Điều này đặc biệt quan trọng đối với giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long, bởi vì họ đang làm việc trong một môi trường giáo dục có nhiều thách thức và biến động. Giảng viên có cơ hội tham gia các khóa đào tạo, hội thảo và các hoạt động đổi mới trong giảng dạy, họ sẽ được trang bị những kỹ năng mới và cập nhật kiến thức để có thể đáp ứng tốt hơn với yêu cầu và thay đổi trong lĩnh vực giáo dục. Điều này sẽ giúp giảng viên cảm thấy hứng thú hơn với công việc của mình và có động lực để nâng cao chất lượng giảng dạy. Ngoài ra, nếu giảng viên có cơ hội thăng tiến và phát triển sự nghiệp, họ sẽ cảm thấy được đánh giá và trân trọng công lao của mình. Điều này sẽ tạo động lực cho họ để tiếp tục cống hiến cho công việc giáo dục và đạt được những thành tựu mới. Cơ hội phát triển sự nghiệp và đổi mới trong công việc là rất quan trọng đối với giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long để có thêm động lực làm việc. Nếu được trang bị những kỹ năng mới và có cơ hội thăng tiến trong sự nghiệp, giảng viên sẽ cảm thấy hứng thú và có động lực để cống hiến cho công việc giáo dục và giúp học sinh phát triển.

Xây dựng một cộng đồng giảng viên chuyên nghiệp sẽ giúp giảng viên cảm thấy được động viên và hỗ trợ trong công việc của mình. Cộng đồng này có thể cung cấp các tài nguyên, chia sẻ kinh nghiệm và tạo ra các hoạt động thú vị để giúp giảng viên phát triển mối quan hệ và tăng cường sự hợp tác trong cộng đồng giảng viên.

Các giảng viên đồng bằng sông Cửu Long có thể cảm thấy động lực làm việc tốt hơn nếu được khuyến khích để phát triển ý tưởng sáng tạo và đổi mới trong công việc của họ. Việc đóng góp ý tưởng mới có thể giúp tăng động lực làm việc và tạo ra các giải pháp tốt hơn cho công việc.

Để giảng viên có động lực làm việc tốt hơn, cần tạo ra các hoạt động thú vị và ý nghĩa để kích thích tinh thần làm việc. Các hoạt động này có thể bao gồm các chương trình thưởng cho thành tích tốt, các hoạt động tình nguyện trong cộng đồng và các sự kiện vui chơi giải trí cho giảng viên.

Tóm lại, để tăng động lực làm việc của giảng viên khu vực đồng bằng sông Cửu Long, cần phải tạo ra môi trường làm việc tốt, cung cấp các cơ hội phát triển sự nghiệp và đổi mới, khuyến khích sự sáng tạo và đổi mới, xây dựng cộng đồng giảng viên chuyên nghiệp và tạo ra các hoạt động thú vị và ý nghĩa. Nếu được thực hiện đầy đủ và

hiệu quả, các đặc điểm công việc này sẽ giúp giảng viên cảm thấy yêu nghề hơn và có động lực làm việc tốt hơn trong công việc của mình.

5.2.6 Hàm ý về mối quan hệ của lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên

Hàm ý dựa trên kết quả kiểm định mối quan hệ lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên. Kết quả kiểm định giả thuyết và hệ số hồi quy chuẩn hóa cho lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên (-0,061) có mối quan hệ nghịch chiều đến động lực làm việc của giảng viên.

Trong mọi tổ chức và doanh nghiệp, lương và tiền công đóng vai trò quyết định để khích lệ nhân viên. Lương không chỉ đáp ứng nhu cầu chi tiêu và sinh hoạt hàng ngày mà còn tác động tới vị trí của họ trong cộng đồng. Vì vậy, một mức lương công bằng cùng với cơ chế và hình thức thanh toán hợp lý giúp tăng cường động lực cho nhân viên, khích lệ họ nâng cao kỹ năng và góp giá trị cho tổ chức.

Đối với giảng viên, mức lương cạnh tranh là chìa khóa giữ chân họ. Dựa trên nghiên cứu thực tế tại trường, đề xuất một số giải pháp như sau:

Một là Minh bạch thông tin về cơ chế thanh toán, cách tính lương và các yếu tố khác liên quan đến lương, giúp nhân viên hiểu rõ về mức thu nhập của mình và cảm nhận sự công bằng.

Hai là Cơ chế trả lương cần rõ ràng, phản ánh nguyên tắc và cách thức quản lý quỹ lương trong tổ chức, đảm bảo công bằng và tạo động lực. Để xây dựng cơ chế này, tổ chức cần tham khảo: Bộ luật Lao động hiện hành; Văn bản hướng dẫn về lương từ chính phủ và các Bộ, ngành liên quan; Hướng dẫn về lương trong ngành giáo dục.

Ba là Khi lập cơ chế, cần chú ý đến các nguyên tắc sau: Minh bạch và dân chủ; Phân phối dựa trên hiệu suất, chất lượng và hiệu quả công việc; Trả lương theo công việc và chức vụ; Sử dụng quỹ lương chỉ cho mục đích thanh toán và không để mục đích khác; Hợp tác với Công đoàn để lập và thực hiện cơ chế trả lương.

Cải tiến hệ thống lương theo hướng sau:

Lương phải đảm bảo cho việc tái tạo năng lực lao động và là thu nhập chính cho người lao động. Để đáp ứng nhu cầu sống và tiết kiệm của họ, nhà trường cần thích ứng với biến động của chỉ số giá tiêu dùng, đảm bảo mức lương hấp dẫn và cạnh tranh.

Liên kết mức lương với kết quả công việc, cả về số lượng và chất lượng, và phải nhận biết sự khác biệt giữa các công việc riêng biệt mà giảng viên thực hiện.

Phát triển cơ chế đánh giá hiệu suất làm việc, kết nối mức lương với hiệu quả, năng suất và chất lượng công việc:

Cần phải chỉnh sửa cách đánh giá hiện tại để nó phản ánh một cách chính xác những gì mà giảng viên đóng góp cho nhà trường.

Bằng cách xác định rõ mô tả công việc và tiêu chí đánh giá, thành tích của giảng viên sẽ được theo dõi và đánh giá toàn diện, không chỉ dựa vào kết quả công việc nhưng còn trên khả năng, thái độ và hành vi trong công việc.

Mức lương sẽ phản ánh kết quả đánh giá và khả năng thực sự của giảng viên.

Về lương thưởng, cơ chế tính lương thưởng nên được giữ lại nhưng cần điều chỉnh hệ số. Điều này không chỉ dựa vào tài chính của trường mà còn phải thích nghi với các biến động trên thị trường. Khi tài chính không đủ, nhà trường cần tìm nguồn dự trữ để hỗ trợ giảng viên. Việc này rất quan trọng vì nó ảnh hưởng trực tiếp đến đời sống giảng viên và tạo động lực cho họ, ngăn chặn mức lương tăng không đúng với mức giá thị trường.

Trường học cần thiết lập một chương trình khen ngợi và lợi ích thúc đẩy như dưới đây:

Về việc khen ngợi:

Dù không bằng lương, phụ cấp và tiền thưởng vẫn góp phần quan trọng vào thu nhập của nhân viên. Chúng hoạt động như một bổ sung cho mức lương, và kết hợp với lương, giúp đáp ứng nhu cầu vật chất và là cách để nhà tuyển dụng khích lệ nhân viên. Đúng việc khen ngợi và thời điểm thưởng là chìa khóa. Nhân viên sẽ đánh giá cao giải thưởng nếu biết giá trị của nó và nỗ lực cần thiết để đạt được. Trường cần:

Đa dạng cách khen ngợi: Không chỉ giải thưởng bằng tiền, mà còn có thể là chuyến du lịch, kỳ nghỉ hoặc bằng khen cho nghiên cứu xuất sắc.

Xác định thời gian thưởng đúng: Khen ngợi kịp thời cho thành tựu giúp tăng cường tinh thần làm việc.

Điều chỉnh giải thưởng theo thị trường: Giá trị phần thưởng phải phản ánh tình hình thị trường hiện tại.

Kết nối giải thưởng với thành tựu: Phải đảm bảo công bằng, khen ngợi dựa trên thành tích thực sự của nhân viên.

Về lợi ích:

Dù đã tốt, trường vẫn cần mở rộng và cải tiến chính sách phúc lợi. Trường nên thực hiện nghiêm túc các biện pháp hỗ trợ, phụ thuộc vào tình hình tài chính và thời kỳ. Trường cần cung cấp thông tin chi tiết và rõ ràng về các chế độ phúc lợi và tổ chức các sự kiện giải trí và giao lưu để giảm căng thẳng và tăng tinh thần đoàn kết giữa nhân viên.

Nhà trường cũng cần chú ý đến việc cung cấp các dịch vụ hỗ trợ cho giảng viên như: dịch vụ tư vấn tâm lý, dịch vụ chăm sóc sức khỏe, và các hoạt động giáo dục ngoại khóa cho con cái của giảng viên. Điều này không chỉ giúp giảng viên yên tâm về cuộc sống gia đình, mà còn giúp họ tập trung hơn vào công việc giảng dạy.

Đối với chính sách phúc lợi dài hạn, nhà trường cần xem xét việc triển khai các chương trình bảo hiểm y tế, bảo hiểm nghề nghiệp, và các quỹ hưu trí cho giảng viên. Việc này giúp tạo sự yên tâm cho giảng viên về cuộc sống sau khi nghỉ hưu, và cũng là một biện pháp thể hiện sự quan tâm, chăm sóc của nhà trường đối với đội ngũ giảng viên.

Một điểm quan trọng khác mà nhà trường cần chú ý là việc tổ chức các khóa đào tạo, huấn luyện nâng cao nghiệp vụ chuyên môn cho giảng viên. Điều này giúp giảng viên cập nhật kiến thức, nâng cao trình độ chuyên môn và phương pháp giảng dạy hiện đại, phù hợp với xu hướng giáo dục toàn cầu.

Tóm lại, để thu hút và giữ chân giảng viên tài năng, nhà trường cần có một chính sách khen thưởng và phúc lợi hấp dẫn, phù hợp với thực tế và mong muốn của giảng viên. Chỉ khi giảng viên cảm thấy được tôn trọng, đánh giá đúng mức và có đủ điều kiện phát triển bản thân, họ mới có động lực đóng góp tốt nhất cho sự phát triển chung của nhà trường.

5.3 Hạn chế của đề tài và hướng nghiên cứu tiếp theo

Mặc dù đã đạt được một số kết quả nhất định, đề tài luận án không tránh khỏi những hạn chế. Vì thế, một số định hướng nghiên cứu tiếp theo cũng được đề xuất để khắc phục các hạn chế của nghiên cứu này, cụ thể như sau:

Thứ nhất, nghiên cứu này chỉ thu thập dữ liệu giảng viên tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long, những giảng viên trong khu vực TPHCM hay khu vực miền Trung, miền Bắc có thể dễ dàng tiếp cận với các động lực làm việc hơn. Vì thế, các nghiên cứu sau này có thể sử dụng bộ thang đo của luận án hoặc tiếp tục phát triển thang đo mới và nghiên cứu thêm ở các khu vực trên để có thể gia tăng tính đại diện.

Thứ hai, nghiên cứu chỉ khảo sát mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng, lòng yêu nghề đối với động lực làm việc của giảng viên trường đại học công và cả trường đại học tư. Các nghiên cứu tiếp theo có thể đánh giá mối quan hệ của đặc điểm công việc, sự khía cạnh, lòng yêu nghề đối với động lực làm việc của giảng viên trường đại học công và đại học tư.

TÓM TẮT CHƯƠNG 5

Chương này đã nêu bật một số kết luận của nghiên cứu. Trong đó, khẳng định mối quan hệ giữa ĐĐCV, các SCB đến ĐLLV của giảng viên. Đồng thời cũng chỉ rõ vai trò điều tiết của LYN lên mối quan hệ giữa ĐĐCV và ĐLLV của GV và vai trò điều tiết của LYN lên mối quan hệ giữa sự công bằng trong thu nhập và ĐLLV của GV. Bên cạnh đó, hàm ý quản trị cho các nhà quản trị là nội dung được tập trung trình bày một cách cụ thể nhất. Các hàm ý được trình bày theo các nhóm chính, bao gồm:

- Mối quan hệ giữa mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc
- Mối quan hệ giữa mối quan hệ sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc.
- Mối quan hệ giữa mối quan hệ sự công bằng trong ghi nhận và động lực làm việc.
- Mối quan hệ giữa mối quan hệ sự công bằng về cơ hội thăng tiến và động lực làm việc
- Mối quan hệ giữa mối quan hệ sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và động lực làm việc.
- Mối quan hệ của lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên
- Mối quan hệ của lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa sự công bằng về thu nhập và động lực làm việc của giảng viên Tiếp đến, những đóng góp về mặt khoa học và thực tiễn cũng được trình bày. Đồng thời, nội dung chương này cũng đề cập một số hạn chế của luận án và đề xuất những hướng nghiên cứu kế thừa và phát triển trong tương lai.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt:

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Thông báo số 1279/BGDĐT-KHTC ngày 17/3/2014 về danh sách các trường đại học và cao đẳng công lập*.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Nghị quyết số 05/BCSD về đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010-2020*, Ban cán sự Đảng Bộ Giáo dục Đào tạo ngày 6/1/2010.
3. Business Edge (2004), *Tạo động lực làm việc, phải chăng chỉ có thể bằng tiền*, NXB Trẻ, Tp.HCM.
4. Chu Nguyễn Mộng Ngọc (2020), *Nghiên cứu thống kê mô hình đo lường lòng yêu nước kinh tế của người tiêu dùng thành thị tại Việt Nam*. Luận án tiến sĩ. Trường Đại học Kinh tế TP.HCM
5. Koontz and ctg (2004), *Những vấn đề cốt yếu trong quản lý*, NXB Khoa học Kỹ thuật, Hà Nội.
6. Nguyễn Đình Thọ (2014), *Giáo trình phương pháp nghiên cứu khoa học trong kinh doanh*. TP.HCM. Nhà xuất bản Tài chính.
7. Nguyễn Thùy Dung (2013), “Nhân tố mối quan hệ đến sự hài lòng trong công việc của người lao động, mô hình lý thuyết và việc vận dụng ở Việt Nam”, *Tạp chí quản lý kinh tế, Viện nghiên cứu kinh tế Trung ương*, số 41(6/2011), trang: 31-37.
8. Nguyễn Thùy Dung, Phan Thị Thục Anh (2012), “Những nhân tố mối quan hệ đến động lực học tập của sinh viên: Nghiên cứu tại một trường đại học ở Hà Nội”, *Tạp chí Kinh tế và phát triển*, Đại học Kinh tế quốc dân, số đặc biệt tháng 11/2012, trang: 24-30
9. Nguyễn Văn Điềm, Nguyễn Ngọc Quân (2010), *Giáo trình quản trị nguồn nhân lực*, NXB Đại học kinh tế quốc dân, Hà Nội.
10. Hoàng Trọng và Chu Nguyễn Mộng Ngọc (2008), *Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS*, tập 1 và 2, NXB Hồng Đức, Tp.HCM.
11. Nguyễn Thị Thu Thủy (2011), *Khảo sát các yếu tố mối quan hệ lên sự thỏa mãn côngviệc của giảng viên tại thành phố Hồ Chí Minh*, Luận văn thạc sĩ kinh tế, Đại học kinh tế thành phố Hồ Chí Minh.

12. Nguyễn Văn Thắng (2013), *Thực hành nghiên cứu trong kinh tế và quản trị kinh doanh*, Nhà xuất bản đại học Kinh tế quốc dân, Hà Nội.
13. Nguyễn Văn Thắng (2015), *Một số lý thuyết đương đại về quản trị kinh doanh: ứng dụng trong nghiên cứu*, Nhà xuất bản đại học Kinh tế quốc dân, Hà Nội (sắp xuất bản).
14. Trần Thị Thu, Nguyễn Thùy Dung (2013), “Lãnh đạo, cơ chế chia sẻ tri thức và động lực làm việc của giảng viên”, *Tạp chí Kinh tế và phát triển*, Đại học Kinh tế quốc dân, số đặc biệt, tháng 11/2013, trang: 6-12.
15. Nguyễn Thùy Dung (2013), *các nhân tố mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên các trường đại học tại Hà Nội*, luận án tiến sĩ,
16. Vũ Văn Thành và Nguyễn Minh Hà (2023), *giáo trình phân tích dữ liệu áp dụng mô hình PLS – SEM*, nhà xuất bản đại học quốc gia TP HCM.
17. Quỹ giáo dục Việt Nam (2014), *Những quan sát về giáo dục đại học trong những ngành khoa học nông nghiệp, kỹ thuật xây dựng, khoa học máy tính, điện-điện tử-viễn thông, khoa học môi trường, vật lý và giao thông vận tải tại một số trường đại học Việt Nam*, Báo cáo cập nhật giáo dục đại học, Quỹ giáo dục Việt Nam (VEF).

Tiếng Anh:

1. Adams, J. S. (1963), "Toward an understanding of inequity", *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, pp.422–436.
2. Adams, J.S (1965), *Inequity in Social Exchanges in L.Berkowitz (ed.)*, Advances in Experimental Social Psychology, Academic Press, New York, pp: 267-299.
3. Adams, B. (2001), *The Everything Time*, Management Book, Avon: Adams Media.
4. Akhtar and ctg (2010), "A comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level", *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), pp. 4222–4228.
5. Alam và ctg (2011), "Factors affecting Teachers and Motivation", *International Journal of Business and Social Science*, 2(1), pp. 298-304
6. Alexander và ctg (1987), "The role of procedural and distributive justice in organizational behavior", *Social Justice Research*, 1, pp. 177-198.
7. Ali và ctg (2009), "The Impact of Reward and Recognition Programs on Employee's Motivation and Satisfaction: An Empirical Study", *International Review of Business Research Papers*, 5 (4), pp.270-279.
8. Ames (1990), "Motivation: What teachers need to know", *Teachers College Record*", 91(3), pp: 409, 421.
9. Aslam và ctg (2010), "A study of university student's motivation and its relationship with their academic performance", *International Journal of Business and Management*, 5(4), pp.80-88.
10. Bandura (1997), *Self-Efficacy: The Exercise of Control*, Freeman, New York.
11. Barnett và ctg (2003), "Vision, relationships, and teacher motivation: A case study", *Journal of Educational Administration*, 41(1), pp.55-73.
12. Basford và ctg (2012), "Beyond leadership: The impact of coworker relationships on employee motivation and intent to stay", *Journal of Management & Organization*, 18(6), pp. 807–817.
13. Blakely and ctg (2005), "The moderating effects of equity sensitivity on the relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors", *Journal of Business and Psychology*, 20(2), pp.259-273.

14. Bono và ctg (2003), “Self-Concordance at Work: Toward Understanding the Motivation Effect of Transformational Leaders”, *Academy of Management Journal*, 46(5), pp.554-571.
15. Brough (2013) "I like being a teacher: Career satisfaction, the work environment and work engagement", *Journal of Educational Administration*, 51(6), pp.768 – 789
16. Carr and ctg (1996), “Effect of unreasonable pay discrepancies for under-and overpayment on double demotivation”, *Generic, Social and General Psychology Molographs*, 122(4), pp.475-494.
17. Chiu (1999), “Does perception of pay equity, pay sastifaction and job satisfaction mediate the effect of positive effectivity on work motivation”, *Social Behavior and Personality*, 28 (2), pp.177-184.
18. Colquitt (2001), “On the dimensionality of organizational justice: A construct validation of a measure”, *Journal of Applied Psychology*, 86, pp.386–400.
19. Colquitt and ctg (2005), *What is organizational justice? A historical overview. In J. Greenberg & J. A. Colquitt (Eds.), Handbook of organizational justice* (pp. 3-56). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
20. Cropanzano, R.. & Greenberg, J. (1997), “Progress in organizational justice: Tunneling through the maze In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.)”, *International review of industrial and organizational psychology*, pp. 317–372, John Wiley & Sons, New York.
21. Cropanzano and ctg (2002), “Using Social Exchange Theoryto Distinguish Procedural from Interactional Justice”, *Group Organnization Management* 27(3), pp.324-351.
22. Deci và ctg. (1985), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, NY: Platinum Press, New York.
23. Deci và ctg (2002), *Handbook of self-determination reseach*, Rochester, University of Rochester Press, New York.
24. Din and ctg (2012), “Factors affecting teacher motivation at secondary school level in Kohat city”, *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research In Business* 3(10), pp. 442-449.
25. Elamin (2012), “Perceived organizational justice and work-related attitudes: a

- study of Saudi employees” *World Journal of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*, 8(1), pp.71-88.
26. Eyal và ctg (2011), ‘Principal’s leadership and teacher’s motivation, self-determination theory analysis’, *Journal of Education Administration*, 49(3), pp. 256- 275.
 27. Fernet và ctg (2010), “When does quality of relationships with coworkers predict burnout over time? The moderating role of work motivation, *Journal of Organizational Behavior*, 21, pp.1163–1180.
 28. Forret và ctg (2007), “Employee justice perceptions and coworker relationships”, *Leadership and Organization Development Journal*, 29(3), pp.248– 260.
 29. Gagne và ctg (2005), “Self-Determination Theory and Work Motivation”, *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), pp.331-362.
 30. George và ctg (2011), “Work Motivation of Teachers: Relationship with Organizational Commitment”, *Canadian Social Science*, 7(1), pp. 90-99.
 31. Greenberg (1990). "Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow", *Journal of management*, 16(2), pp.399-432.
 32. Greenberg và ctg (2005), *Handbook of organizational justice*, Mahwah, Erlbaum, New York.
 33. Hackman, J.R and Oldham, G.R (1976), “Motivation Through the Design of Work: Test of a Theory”, *Organizational Behavior and Human Performance*, 16 (2), pp.250- 279.
 34. Hair and ctg. (1998), *Multivariate data analysis*, 5th edition, Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.
 35. Hellste and ctg (2011), “Why teaching? Motivation influencing beginning teachers’choise of profession and teaching practice”, *Research in Higher Education Journal*, 13, pp.1-19.
 36. Herzberg and ctg (1959), "The motivtion of Word”, 2nd ed., *John Wiley and Sound New York*, New York.
 37. Houkes and ctg (2001), *Specific realationship between work characteristics and intrinsic work motivation, burnout and turnover intention: a multi-sample analusis*, 10, pp.1-23, T.work, Organ Psychol, Eur.
 38. Hung and ctg (2009), “Exploring the relationships between perceived coworker

- loafing and counterproductive work behaviors: The mediating role of a revenge motive”, *Journal of Business Psychology*, 24, pp.257–270.
39. Ibrahim and ctg (2014), “Effects of Organizational Justice, Employee Satisfaction, and Gender on Employees Commitment: Evidence from the UAE”, *International Journal of Business and Management*; 9(2), pp. 45-59.
 40. Ifinedo, P. (2003), *Employee Motivation and Job Satisfaction in Finnish Organizations: A Study of Employees in the Oulu Region, Finland*, Master of Business Administration Thesis, University of London.
 41. Iqbal, K. (2013), “Determinants of Organizational Justice and its impact on Job Satisfaction. A Pakistan Base Survey”, *International Review of Management and Business Research*, 2(1), pp.48-56.
 42. Ivancevich và ctg (1982), “The Effect of Goal Setting, External Feedback, and Self-Generated Feedback on Outcome Variables: A Field Experiment”, *Academy of Journal*, pp.359-372.
 43. Jesus and Lens (2005) "An integrated model for study of teacher motivation", *Applied Psychology An International Review*, 54(1), pp.119-134.
 44. Kingdon (1996), “The quality and Efficiency of Private and Public Education: a case study of Urban-India”, *Oxford Bullection of Economics and Satities*, 58(1), pp.57-82.
 45. Kingdon và ctg (2007), “Does Performance Realated Pay for Teachers Improve Student Performance? Some Evidences from India’, *Economics of Education Review*, 26(4), pp.473-486.
 46. Kusereka và G.L (2006), *Factors influencing the motivation of Zimbabwean Secondary school teachers an education management perspective*, Master of education, Zimbabwean Secondary school
 47. Lapeniene (2012), "Peculiarities of Teachers’ Motivation to Work Creatively", *Intellectual economics*, 6(3), p.355-364.
 48. Lee and ctg (1991), "The effect of social organization of school on teachers' efficacy and satisfaction", *Sociology of Education*, 64, pp.190-208.
 49. Lee, A.J (2007), *Organization Justice: a mediated model from individual well-being and social exchange theory perspectives*, Dissertation for a degree of doctor of Philosophy in Business administration, Touro University International.

50. Leventhal G.S (1980), "What Should Be Done with Equity Theory?" New Approaches to the Study of Fairness in Social Relationship", in K.Gergen, M. Greenberg, and R.Willis (eds.), *Social Exchange: Advances in Theory and Research*, (New York), pp. 27-55.
51. Leventhal and ctg (1980). "Beyond fairness: A theory of allocation preferences.", *Justice and social interaction*, 3, pp. 167-218.
52. Lind and ctg (1988), *The social psychology of procedural justice*, Plenum Publishing Corporation.
53. Locke và latha (1996), 'Motivation Through Conscious Goal Setting', *Applied and Preventive Psychology*, 5, pp.117-124.
54. Lohman & Margaret, C. (2006) 'Factors, influencing teachers' egagement in information learning activities', *Journal of Workplace Learning*, 18(3), pp.141-156.
55. Malik and ctg (2011), "Level of Job satisfaction among University and college Men and Woman teachers", *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(3), pp.750-758.
56. Malik and ctg (2011), "Role of Perceived Organizational Justice in Job Satisfaction: Evidence from Higher Education Institutions of Pakistan", *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*; 3(8), pp.662-673.
57. Maslow, A. (1954) , *Motivation and Persionality*, Harper and Row, New York.
58. McClelland D.C and D.G.Winter (1969), *Motivating Economic Achievement*, The Free Press, New York.
59. Mitchell and ctg (1997), "Matching motivation strategies with organizational contexts.In *Research in organizational behavior*", 19, pp.57–149, CT: JAI Press, Greenwich.
60. Moorman (1991), "Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship?", *Journal of Applied Psychology*, 76, pp.845–855.
61. Moorman và ctg (1998), "Does organizational support mediate the relationship between procedural justice and organizational citizenship behavior? A group value model explanation", *Academy of Management Journal*, 41, pp.351– 357.

62. Moorman and ctg (1993), "Justice as mediator of the relationship between methods of monitoring And organizational citizenship behavior", *AcademyOf Management Journal*, 3(36), pp.527-556.
63. Munaf and Seema (2009), "Motivation, performance and satisfation among university teachers: comparing, public and private sector in Pakistan and Malaysia", *South Asian Journal of Management*, 16(4), pp.7-28.
64. Munyengabe và ctg (2016), "Motivation and job satisfaction in University of China, *Journal of education and practice*, p188 - 200
65. Niehoff and ctg (1993), "Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior", *Academy of Management Journal*, 36(3), pp.527-556.
66. Nguyen Thuy Dung (2014), 'Organizational equity theory and its application in Vietnamese education system', *Innovation, competitiveness and international economic cooperation*, the 12th IFEAMA International Conference Proceeding, National Economics University Publishing House, pp. 256-268.
67. Oren and ctg (2013), "Relations between OCBs, organizational justice, Work motivation and Self- efficacy", *The Protection of Consumer Rights in the Field of Economic Services of General Interest*, 15(34),pp.505-516.
68. Palaiologos and ctg (2011), "Organizational justice and employee satisfaction in performance appraisal", *Journal of European Industrial Training*, 35(8), pp. 826-840.
69. Parker and ctg (1997), "Support for affirmative action, justice perceptions, and work attitudes: A study of gender and racial-ethnic group differences', *Journal of Applied Psychology*, 82, pp.376–389.
70. Pinder (2008), *Work motivation in organizational behaviour*, 2nd ed. Psychology Press, New York.
71. Pinder C.C. (1998), *Work Motivation in Organizational Behavior*, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
72. Robbins và ctg (2011), *Organizational Behavior*, (14th ed), Pearson.
73. Roch và ctg (2006), "Organizational Justice in an Exchange Framework: Clarifying Organizational Justice Dimenstions", *Journal of Management*, pp.299-322.

74. Richardson và ctg (2006), "Who chosen teaching and why? Profiling characteristics and motivtions across three Australian university", *Asia-Pacific Journal of Teacher Eduacation*, 34 (1), pp. 27-56.
75. Richardson, MG.Watt (2010), "Current and futrure direction in teacher motivation research", *Advances in Motivation and Achievement*, Volum:16 Part B.
76. Ryan, R. and Deci, E. (2000), "Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being", *American Psychologist*, 55(1), pp.68-78.
77. Saeed and ctg (2012), "Work Motivation of Male and Female Secondary School Teachers in Karachi", *Jounal of Contemporary Reseach in Business* 4(6), pp.462-467.
78. Seebaluck and Seegum (2013), "Motivation among public primary school teachers in Mauritius", *International Jounal of Educational Management*, Vo Andre Bishay (1996), "Teacher motivation and satisfaction: a study employing the experience sampling method, J, undergrad, Sci3: 147-154 (1996) 1.27 No.4,2013, pp.446-464.
79. Shah and ctg (2012), "Job satisfaction and Motivation of Teachers of Public Education Institutions", *International Jounal of Business and Social Science*, 3(8), pp.271-281.
80. Sharma and ctg (2010), "Job satisfaction of university teachers: an empirical study", *Journal of Services Research*, 9(2), pp. 51-80.
81. Skarlicki and ctg (1997), "Retaliation in the Workplace: The Roles of Distributive, Procedural, and Interactional Justice", *Journal of Applied Psychology* 82(3), pp.434-443.
82. Sinclair and ctg (2006), "Motivation to teach: Psychometricand longitudinal perspective", *Teachers College Record*, 108(6), pp.1132-1154.
83. Sinclair (2008), "Initial and changing student, teacher motivation and commitment to teaching", *Asia-Pacific Journal of Teacher Eduacation*, 36(2), pp.79-104.
84. Stee and ctg (1983), "Motivation: New directions for theory and research", *Academy of Management Review*, 17(1), pp.80-88.

85. Stringer and ctg (2011), "Motivation, pay satisfaction, and job satisfaction of front-line employees", *Qualitative Research in Accounting & Management*, 8(2), pp.161-179.
86. Tyler và ctg (1992), "A relational model of authority in groups. In: M. Zanna (Ed.)", *Advances in experimental social psychology*, 25, pp. 115–192, Academic Press, New York.
87. Tyler (1994), "Psychological models of the justice motive: Antecedents of distributive and procedural justice", *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(5), pp. 850-863.
88. Vroom, V.H (1964), *Work Motivation*, Wiley, New York.
89. Whisenat và ctg (2009), "Organization justice and satisfaction coaching", *Public Organization Review*, 9, pp.157-167.
90. Wilson (1994), *Innovative reward systems for the changing workplace*, R.R. Donnelley & Sons Company, United States of America.
91. Wright (2004), "The Role of Work Context in Work Motivation: A Public Sector Application of Goal and Social Cognitive Theories", *Journal of Public Administration Research and Theory*, 1(14), pp. 59–78.
92. Zahrani, A.AL (2011), "The impact of organization justice on job burnout: a study in private hospital in Riyadh, Saudi Arabia", *Interdisciplinary Journal of contemporary Research in Business*, 3(6), pp.627-637.
93. Zaidi và ctg (2011), "A study on the impact of rewards on employee motivation in the telecommunication sector of Pakistan", *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research Business*, 3(3), pp.978-998.
94. Zoghi (2003), "Why have public university professor done so badly", *Economics of Education Review*, pp. 45-47.

DANH MỤC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ

Bài báo khoa học:

1. Nguyen Van Nhung, Dinh Ba Hung Anh, Nguyen Hoang Tien, Phung The Vinh (2021), *Globalization and Socio-Economic Integration Process of Vietnam. Rethinking the Past and Looking for the Future*. Journal Of Critical Reviews, 8(1), 1129-1139.
2. Nguyen Van Nhung (2021), *The relationship between job characteristics, equity aspects to motivation of teachers of universities in the Mekong Delta region*. Journal Of Critical Reviews, 8(2), 618-623.
3. Nguyễn Văn Nhung (2021), *Mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, sự công bằng đến động lực làm việc của giảng viên các trường đại học khu vực đồng bằng sông Cửu Long*. *The effects of job characteristics and organizational equity on the work motivation of teachers in the Mekong Delta*, Tạp chí Công thương, 9(4), 295-300.

PHỤ LỤC 1: KỊCH BẢN PHÒNG VẤN LẦN 1

PHẦN 1: GIỚI THIỆU

Xin chào quý thầy/cô, tôi tên là Nguyễn Văn Nhung – nghiên cứu sinh ngành Quản trị kinh doanh trường tại Đại học Lạc Hồng. Hiện tôi đang làm thực hiện nghiên cứu về động lực làm việc của giảng viên tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Rất mong sự thảo luận nhiệt tình của thầy/cô. Mọi ý kiến thẳng thắn của Thầy/cô sẽ đóng góp vào sự thành công của đề tài nghiên cứu này. Tất cả các thông tin cá nhân cũng như câu trả lời của Thầy/cô sẽ được giữ kín, chúng tôi chỉ công bố kết quả tổng hợp. Trân trọng cảm ơn sự hợp tác của Thầy/cô.

PHẦN 2: MỤC TIÊU PHÒNG VẤN

Sau quá trình khảo lược các lý thuyết nền và các nghiên cứu trên thế giới và trong nước liên quan đến động lực làm việc. Hiện, nghiên cứu này đã xác định được một số giả thuyết và mô hình nghiên cứu dự kiến cũng như các khái niệm của các nhân tố. Từ đó, mục tiêu của phỏng vấn này là xem xét mức độ phù hợp của các giả thuyết nghiên cứu đã xây dựng cũng như khám phá thêm mối quan hệ liên quan đến động lực làm việc. Cuối cùng, giúp nghiên cứu xác định các giả thuyết và xây dựng mô hình nghiên cứu lý thuyết chính thức.

PHẦN 3: NỘI DUNG

A. Tài liệu cung cấp trước phỏng vấn:

Để đạt hiệu quả cao trong buổi phỏng vấn và tránh mất thời gian của các Thầy/cô, nghiên cứu gửi một số tài liệu liên quan.

(1) Khái niệm về động lực làm việc, đặc điểm công việc, các sự công bằng bao gồm sự công bằng về thu nhập, sự công bằng trong ghi nhận, sự công bằng về cơ hội thăng tiến, sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp theo quan điểm của nghiên cứu:

Nhân tố	Khái niệm
<p>Động lực làm việc</p>	<p>Động lực làm việc là sự khát khao và tự nguyện của người lao động để tăng cường nỗ lực nhằm hướng tới việc đạt mục tiêu của tổ chức; là sự thôi thúc, sự kiên định và bền bỉ trong quá trình làm việc.</p> <p>Định nghĩa này xác định ảnh hưởng của các yếu tố bên ngoài (ví dụ, tính chất công việc, hệ thống khen thưởng của tổ chức) và các yếu tố bẩm sinh của một cá nhân (ví dụ, động cơ và nhu cầu của một người) đến các hành vi liên quan đến làm việc</p>
<p>Đặc điểm công việc</p>	<p>Theo Hackman và Oldham (1980), ba khía cạnh đầu tiên của công việc là công việc phát huy đa dạng các kỹ năng, nhiệm vụ rõ ràng và công việc có ý nghĩa làm tăng giá trị của công việc đối với cá nhân. Người lao động cảm thấy công việc mình làm có tầm quan trọng, giá trị và có ích đối với mọi người. Khía cạnh thứ tư về sự tự chủ trong công việc cho thấy nếu người lao động được tự chủ trong công việc sẽ khiến họ cảm thấy trách nhiệm đối với kết quả công việc. Và nếu công việc cung cấp thông tin phản hồi (khía cạnh thứ 5), người lao động sẽ biết làm cách nào để thực hiện được hiệu quả công việc</p>
<p>sự công bằng về thu nhập</p>	<p>Thu nhập của giảng viên bao gồm mức lương và các khoản thu khác ngoài lương như các hỗ trợ đi lại, ăn trưa, trợ cấp thâm niên, phúc lợi, các khoản thưởng định kỳ và không định kỳ mà các giảng viên có được từ đơn vị giáo dục họ chính thức làm việc (không bao gồm các khoản thu nhập khi họ giảng dạy từ đơn vị khác).</p> <p>Sự công bằng về thu nhập được hiểu là mức lương và các khoản khác ngoài lương là tương xứng, phản ánh đúng những gì giảng viên đóng góp cho nhà trường; quy trình trả lương và các khoản thu nhập khác là nhất quán, khách quan, được giải trình một cách rõ ràng.</p>

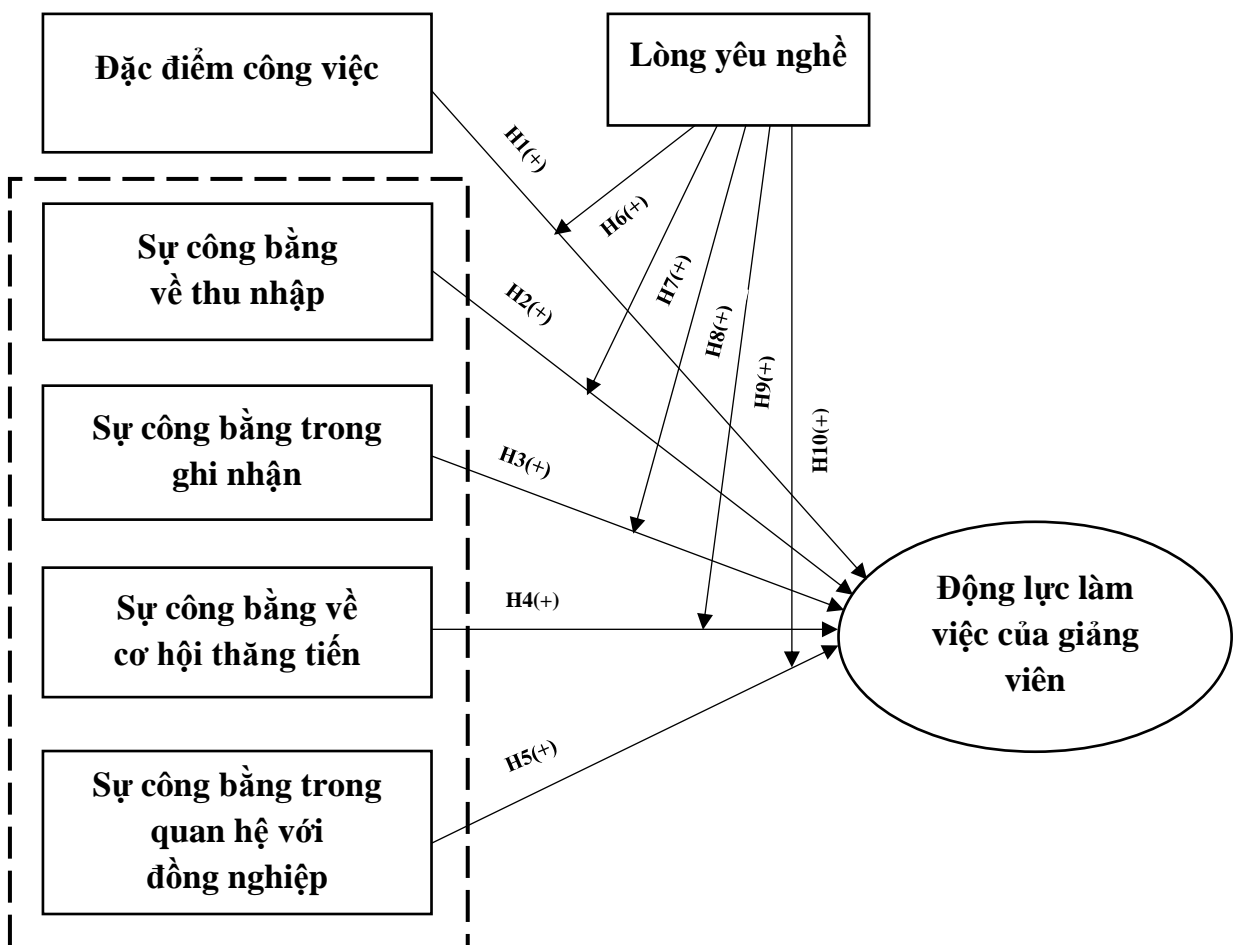
sự công bằng trong ghi nhận	Sự công bằng trong ghi nhận là việc tổ chức đánh giá đúng, khách quan, nhất quán, xứng đáng; quy trình ghi nhận được giải thích rõ ràng về các tiêu chí và phù hợp với chuẩn mực đạo đức của xã hội với những thành tích mà giảng viên có được trong công việc thể hiện bằng các hình thức khen thưởng, bình bầu các danh hiệu thi đua và các hình thức phi tài chính khác như thưởng những ngày nghỉ, bữa trưa miễn phí...
sự công bằng về cơ hội thăng tiến	Cơ hội thăng tiến là những cơ hội được tiến bộ về chuyên môn, cấp bậc, địa vị trong nghề nghiệp của mỗi cá nhân người lao động. Trong nghiên cứu này, sự công bằng về cơ hội thăng tiến được hiểu là cơ hội được bổ nhiệm vào các vị trí là như nhau đối với các giảng viên có năng lực tương đương; việc bổ nhiệm dựa trên năng lực; quy trình bổ nhiệm công khai, minh bạch dựa trên những thông tin chính xác và phù hợp với chuẩn mực đạo đức của xã hội.
sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp	Cơ hội thăng tiến là những cơ hội được tiến bộ về chuyên môn, cấp bậc, địa vị trong nghề nghiệp của mỗi cá nhân người lao động. Trong nghiên cứu này, sự công bằng về cơ hội thăng tiến được hiểu là cơ hội được bổ nhiệm vào các vị trí là như nhau đối với các giảng viên có năng lực tương đương; việc bổ nhiệm dựa trên năng lực; quy trình bổ nhiệm công khai, minh bạch dựa trên những thông tin chính xác và phù hợp với chuẩn mực đạo đức của xã hội.

(2) Các giả thuyết nghiên cứu dự kiến dựa trên các nền lý thuyết liên quan và các nghiên cứu trước:

STT	Nội dung	Kỳ vọng
1	Đặc điểm công việc có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	(+)
2	Sự công bằng về thu nhập có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	(+)
3	Sự công bằng trong ghi nhận có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	(+)

4	Sự công bằng về cơ hội thăng tiến có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên.	(+)
5	Sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp có mối quan hệ cùng chiều đến động lực làm việc của giảng viên	(+)

(3) Mô hình nghiên cứu lý thuyết dự kiến được xây dựng như sau



B. Các câu hỏi thảo luận:

Một số câu hỏi sơ khởi để bắt đầu nội dung phỏng vấn như sau:

1. Thầy/cô có nhận xét/ góp ý gì cho mô hình nghiên cứu dự kiến trên?
2. Ngoài nhân tố đặc điểm công việc và các sự công bằng bao gồm sự công bằng về thu nhập, sự công bằng trong ghi nhận, sự công bằng về cơ hội thăng tiến, sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp ảnh hưởng đến động lực làm việc, theo Thầy/cô còn nhân tố nào nữa không?

XIN CHÂN THÀNH CẢM ƠN SỰ GIÚP ĐỠ CỦA THẦY/CÔ!

PHỤ LỤC 2: TỔNG HỢP KẾT QUẢ PHỎNG VẤN LẦN 1

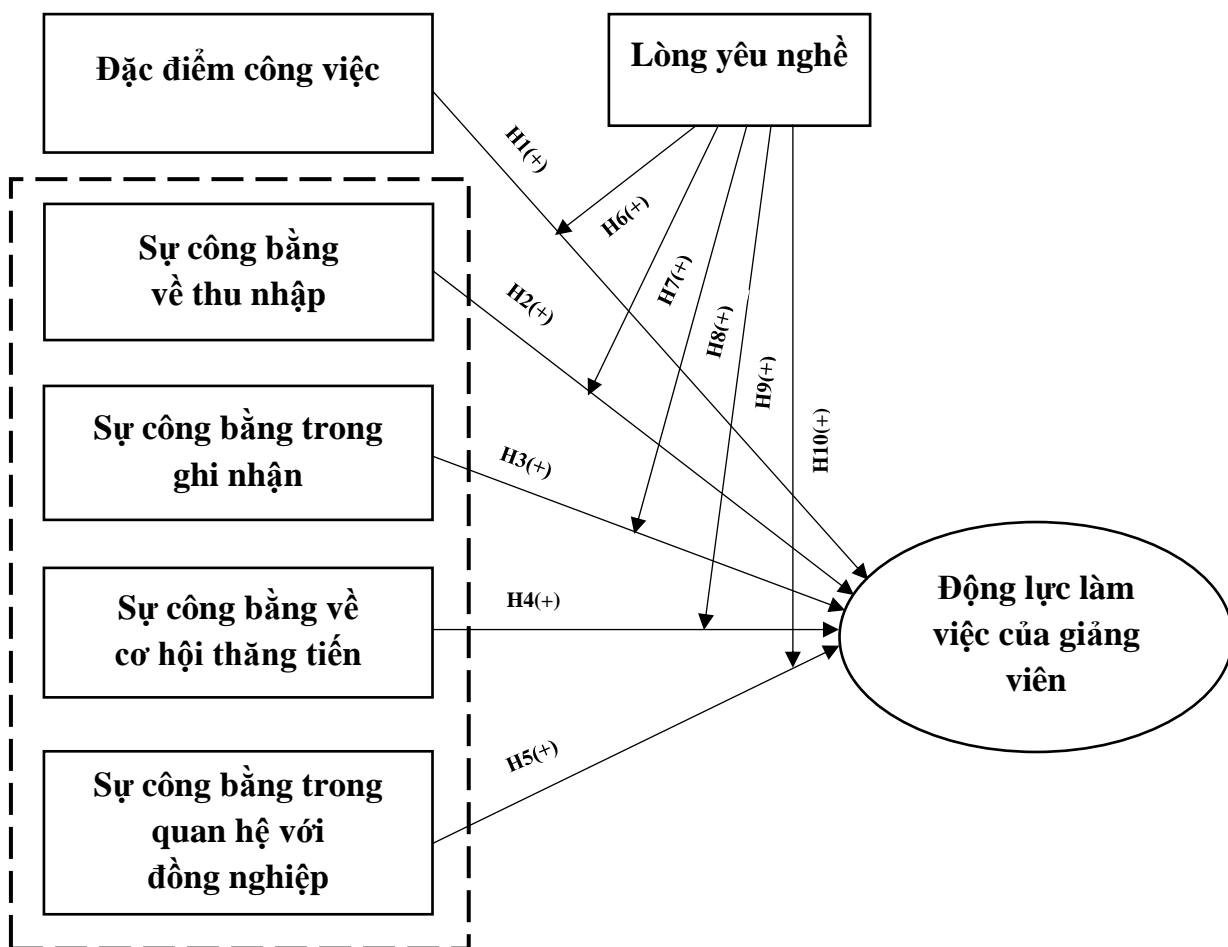
Sau khi thực hiện phỏng vấn 8 chuyên gia là những người có khả năng nghiên cứu lâu năm và có nhiều năm kinh nghiệm trong lĩnh vực giáo dục tại Khu vực đồng bằng sông Cửu Long, nghiên cứu phát hiện có quá nhiều điểm tương đồng với các chuyên gia đã phỏng vấn và không phát sinh thêm các ý kiến mới. Do vậy, nghiên cứu chỉ tiến hành tổng hợp các kết quả phỏng vấn của 8 chuyên gia trước đó. Kết quả được tổng hợp theo từng nội dung như sau:

Chuyên gia	Nội dung góp ý
	<p>Nhận xét về mô hình dự kiến theo tài liệu đã cung cấp:</p> <p>Các chuyên gia đều đồng ý với một số nội dung sau:</p> <p>Nghiên cứu về động lực làm việc của giảng viên là một đề tài mang tính cấp thiết với tình hình hiện nay của Việt Nam nói chung và khu vực đồng bằng sông Cửu Long nói riêng. (8/8 chuyên gia)</p> <p>Theo các mặt báo, các giảng viên đều phản nản về tình hình công việc, không được chủ động trong công việc, không phát triển chuyên môn.... Đây là các dạng rủi ro mà giảng viên thường gặp khi giảng bài. Do vậy, tìm hiểu sâu hơn về đặc điểm công việc của giảng viên cũng là vấn đề quan trọng. (7/8 chuyên gia)</p> <p>Các sự công bằng bao gồm sự công bằng về thu nhập, sự công bằng trong ghi nhận, sự công bằng về cơ hội thăng tiến, sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp của giảng viên cũng là vấn đề trước giờ ít được quan tâm. Tuy nhiên, đây lại là động lực mà mọi giảng viên đều tìm kiếm trong quá trình đi giảng dạy. (8/8 chuyên gia)</p> <p>Xem xét mối quan hệ giữa đặc điểm công việc, các sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên là một chủ đề đáng được quan tâm và làm rõ. Kết quả của nghiên cứu sẽ giúp các nhà quản lý giáo dục có cái nhìn đúng đắn, từ đó giải quyết được bài toán khó khăn từ thực tế. (8/8 chuyên gia)</p> <p>Ngoài năm nhân tố là đặc điểm công việc và các sự công bằng bao gồm sự công bằng về thu nhập, sự công bằng trong ghi nhận, sự công bằng về cơ hội thăng tiến, sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp, còn có rất nhiều nhân tố khác ảnh hưởng trực tiếp cũng như gián tiếp đến động lực</p>

<p>làm việc. Nghiên cứu cần tìm hiểu thêm và bổ sung các nhân tố này giúp nghiên cứu phát hiện thêm các nguyên nhân giúp gia tăng động lực làm việc của giảng viên. (8/8 chuyên gia)</p>	
<p>Góp ý bổ sung các nhân tố khác trong mô hình nghiên cứu:</p> <p>Bên cạnh những ý kiến nhận xét về mô hình nghiên cứu đã xây dựng, 8/8 chuyên gia đều góp ý bổ sung thêm nhân tố làm thay đổi động lực làm việc của giảng viên.</p>	
<p>Chuyên gia 1, 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Đặc điểm công việc của giảng viên là vấn đề rất được nhiều nhà nghiên cứu cũng như các trường đại học. Bởi đây là chỉ số quan trọng mà giảng viên thường căn nhắc khi nảy sinh động lực làm việc. - Bởi các sản phẩm của lĩnh vực giáo dục có tính vô hình và không đồng nhất nên đặc điểm công việc của mỗi giảng viên khó có thể như nhau. Theo chuyên gia, giảng viên khi đánh giá đặc điểm công việc thì họ có xu hướng so sánh công sức họ bỏ ra hoặc so sánh với người khác. Do vậy, chuyên gia kiến nghị nên xem xét thêm về đặc điểm công việc.
<p>Chuyên gia 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Khi xem xét động lực làm việc khu vực đồng bằng sông Cửu Long của giảng viên, nghiên cứu nên đánh giá thêm các nhân tố về các sự công bằng bao gồm sự công bằng về thu nhập, sự công bằng trong ghi nhận, sự công bằng về cơ hội thăng tiến, sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp. Hiểu thêm các sự công bằng nhìn thông qua góc cảm nhận của giảng viên giúp đánh giá chính xác về hiệu quả của việc tạo động lực làm việc của giảng viên... Tuy nhiên, các nghiên cứu tại Việt Nam cũng đã nhiều nghiên cứu về vấn đề này. - Mỗi giảng viên đều có lòng yêu nghề khác nhau. Với mỗi lòng yêu nghề như thế, giảng viên thường có hệ tư tưởng khác nhau dẫn đến động lực làm việc cũng khác nhau. Việc nghiên cứu lòng yêu nghề lên động lực làm việc cũng là một chủ đề thu hút bởi lòng yêu nghề là nhân tố quan trọng cho ngành giáo dục.

<p>Chuyên gia 4</p>	<p>- Nghiên cứu về động lực làm việc của giảng viên với đối tượng khảo sát tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Tuy nhiên, họ đều có những chuẩn mực và niềm tin khác nhau tùy thuộc lòng yêu nghề. Khi nghiên cứu động lực làm việc của giảng viên cần nghiên cứu nhân tố lòng yêu nghề và vai trò điều tiết của nó đến mối quan hệ giữa đặc điểm công việc và động lực làm việc của giảng viên. Riêng chuyên gia đánh giá thì đây là nhân tố có sự chi phối rất lớn đến động lực làm việc.</p>
<p>Chuyên gia 5, 6</p>	<p>- Theo chuyên gia, nghiên cứu nên xem xét nhân tố Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa Sự công bằng về thu nhập và Động lực làm việc của giảng viên; Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa Sự công bằng trong ghi nhận và Động lực làm việc của giảng viên. Chuyên gia đánh giá thì đây là nhân tố có sự chi phối rất lớn đến động lực làm việc.</p>
<p>Chuyên gia 7, 8</p>	<p>- Theo chuyên gia nghiên cứu nên xem xét thêm nhân tố Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa Sự công bằng về cơ hội thăng tiến và Động lực làm việc của giảng viên và Lòng yêu nghề có vai trò điều tiết đến mối quan hệ giữa Sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp và Động lực làm việc của giảng viên. Đây là 2 mối quan hệ quan trọng đối với động lực làm việc của giảng viên tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long</p>

Sau khi ghi nhận và tổng hợp kết quả phỏng vấn chuyên gia, nghiên cứu tiến hành phác thảo dựng mô hình nghiên cứu dự kiến và tiếp tục tìm hiểu các lý thuyết nền cũng như các nghiên cứu trước có liên quan để khẳng định mối quan hệ giữa công bằng dịch vụ, đặc điểm công việc, sự công bằng và động lực làm việc của giảng viên. Mô hình nghiên cứu dự kiến được phác thảo thông qua ý kiến của các chuyên gia như sau:



DANH SÁCH THẢO LUẬN CHUYÊN GIA

STT	Họ	Tên	Chức vụ	Trường công tác
1	PGS TS Lương Minh	Cừ	Hiệu trưởng	Đại học Cửu Long
2	TS Nguyễn Thanh	Dũng	Hiệu phó	Đại học Cửu Long
2	PGS TS Võ Văn	Thắng	Hiệu trưởng	Đại học An Giang
3	TS Hồ Văn	Thống	Hiệu trưởng	Đại học Đồng Tháp
4	TS Lương Thanh	Tân	Hiệu phó	Đại học Đồng Tháp
5	TS Lê Minh	Tùng	Hiệu phó	Đại học Tiền Giang
6	TS Tiền Hải	Lý	Hiệu phó	Đại học Bạc Liêu
7	TS Lê Thị Kim	Yên	Hiệu phó	Đại học Kinh tế Công nghệ Long An
8	TS. Trương Công	Bằng	Hiệu phó	Đại học Xây dựng Miền Tây

DANH SÁCH THẢO LUẬN NHÓM

STT	Họ	Tên	Chức vụ	Trường công tác
1	TS Nguyễn Thanh	Dũng	Hiệu phó	Đại học Cửu Long
2	PGS TS Phước	Tấn	Trưởng khoa QTKD	Đại học Cửu Long
3	Ths Lê Nhựt	Trường	Giám đốc TTTX	Đại học Cửu Long
4	TS Nguyễn Hữu	Trí	Trưởng khoa QTKD	Đại học An Giang
5	TS Bùi Văn	Thắng	Trưởng phòng đào tạo	Đại học Đồng Tháp
6	TS Hồ Minh	Trung	Trưởng khoa	Đại học Sư phạm Kỹ thuật Vĩnh Long
7	TS Nguyễn Nghiêm Thái	Minh	Trưởng khoa Kinh tế Luật	Đại học Sư phạm kỹ thuật Vĩnh Long
8	Ths Nguyễn Thị Ngọc	Hạnh	Trưởng khoa cơ bản	Đại học Xây dựng Miền Tây

PHỤ LỤC 3: KỊCH BẢN PHÒNG VẤN LẦN 1

PHẦN 1: GIỚI THIỆU

Xin chào các Thầy/cô, tôi tên là Nguyễn Văn Nhung – nghiên cứu sinh ngành Quản trị kinh doanh trường tại Đại học Lạc Hồng. Hiện tôi đang làm thực hiện nghiên cứu về động lực làm việc của giảng viên tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Rất mong sự thảo luận nhiệt tình của Thầy/cô. Mọi ý kiến thẳng thắn của Thầy/cô sẽ đóng góp vào sự thành công của đề tài nghiên cứu này. Tất cả các thông tin cá nhân cũng như câu trả lời của Thầy/cô sẽ được giữ kín, chúng tôi chỉ công bố kết quả tổng hợp. Trân trọng cảm ơn sự hợp tác của thầy/cô.

PHẦN 2: MỤC TIÊU PHÒNG VẤN

Mục tiêu của thảo luận nhóm này giúp đánh giá và góp ý chỉnh sửa thang đo của các khái niệm nghiên cứu phù hợp nhất với đối tượng phỏng vấn là khách du lịch nội địa đang trải nghiệm giáo dục tại Khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Phỏng vấn nhóm này gồm 10 thành viên và được chia làm 2 nhóm:

Nhóm 1: gồm 5 thành viên là đại diện cho các vị trí quản lý, trưởng khoa tại các trường đại học tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long.

Nhóm 2: gồm 5 thành viên đại diện cho giảng viên đã có nhiều năm làm giảng viên, có độ tuổi khác nhau.

PHẦN 3: NỘI DUNG

A. Tài liệu cung cấp trước phỏng vấn:

Để có những cuộc đối thoại hiệu quả nhất, tác giả tiến hành chuẩn bị những tài liệu cần thiết để mỗi thành viên cân nhắc và quyết định được những vấn đề. Các tài liệu đã chuẩn bị sẵn cho mỗi thành viên gồm:

- Các khái niệm nghiên cứu của các nhân tố như: động lực làm việc, đặc điểm công việc, bao gồm sự công bằng về thu nhập, sự công bằng trong ghi nhận, sự công bằng về cơ hội thăng tiến, sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp.
- Các thang đo gốc và thang đo việt hóa của nhân tố động lực làm việc, đặc điểm công việc, bao gồm sự công bằng về thu nhập, sự công bằng trong ghi nhận, sự công bằng về cơ hội thăng tiến, sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp, lòng yêu nghề

từ các nghiên cứu trước có liên quan.

B. Các câu hỏi thảo luận:

Tác giả đặt một vài câu hỏi để tạo bầu không khí giúp mỗi thành viên nhanh tìm thấy những quan điểm phù hợp và không lệch nhau với mục đích:

- 1) Theo các Thầy/cô, các thang đo của các nhân tố theo tài liệu đã cung cấp có diễn tả đúng theo khái niệm mà nghiên cứu định hướng chưa? Cần chỉnh sửa / bổ sung gì không?
- 2) Theo các Thầy/cô, các thang đo đó đã phù hợp nhất với đối tượng khảo sát là giảng viên trong nước hay không? Cần chỉnh sửa / bổ sung gì không?

PHẦN 4: GHI NHẬN Ý KIẾN TỪ THẢO LUẬN

Các ý kiến đóng góp từ các thành viên của cuộc thảo luận sẽ được trình bày theo như bảng sau để dễ dàng sàng lọc giúp tác giả dễ dàng tổng hợp kết quả cuối cùng:

Thang đo	Góp ý	Chuyên gia

XIN CHÂN THÀNH CẢM ƠN SỰ GIÚP ĐỖ CỦA THẦY/CÔ!

PHỤ LỤC 4: TỔNG HỢP KẾT QUẢ PHÒNG VẤN LẦN 2 – NHÓM 1

Sau khi thực hiện phỏng vấn 8 thành viên từ ban giám hiệu, trưởng khoa các trường đại học có nhiều năm kinh nghiệm trong lĩnh vực giáo dục tại Khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Với kinh nghiệm và kiến thức của nhóm đối tượng thảo luận này giúp thang đo được điều chỉnh và bổ sung phù hợp hơn nữa với bối cảnh tại Khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Kết quả được tổng hợp như sau:

Thang đo việt hóa	Ý kiến chuyên gia
Đặc điểm công việc: Áp dụng có điều chỉnh thang đo được đề xuất bởi Hackman and Oldham (1980)	
Tôi hoàn toàn luôn được chủ động trong công việc của mình	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Tôi luôn được chủ động trong công việc của mình
Tôi làm Công việc của tôi thú vị và đòi hỏi sự sáng tạo	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp</i> Công việc của tôi thú vị và đòi hỏi sự sáng tạo
Công việc tôi đang làm có tầm quan trọng đối với sinh viên và xã hội trong nhiều năm	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Công việc tôi đang làm có tầm quan trọng đối với sinh viên và xã hội
Công việc của tôi đòi hỏi phải phối hợp nhiều kỹ năng và giao tiếp nhiều	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Công việc của tôi đòi hỏi phải phối hợp nhiều kỹ năng
Tôi làm công việc này vì tôi nhiều cơ hội phát triển năng lực chuyên môn	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Công việc cho tôi nhiều cơ hội phát triển năng lực chuyên môn
Tôi có nhiều Công việc cơ hội tiếp xúc với sinh viên và giúp họ nâng cao kiến thức	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Công việc cho tôi có cơ hội tiếp xúc với sinh viên và giúp họ nâng cao kiến thức
Công việc của tôi luôn nhận được sự nhận xét đánh giá kịp thời về công việc của mình	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Tôi luôn nhận được sự nhận xét đánh giá kịp thời về công việc của mình

Sự công bằng trong thu nhập

Áp dụng có điều chỉnh thang đo được đề xuất bởi Colquitt (2001); Levethal và ctg (1980)

Thu nhập mà tôi nhận được tương xứng với công việc mà tôi đã hoàn thành hàng năm	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Thu nhập mà tôi nhận được tương xứng với công việc mà tôi đã hoàn thành
Tôi cho rằng phản ánh đúng những gì tôi đã đóng góp cho nhà trường	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Thu nhập của tôi phản ánh đúng những gì tôi đã đóng góp cho nhà trường
Quy trình trả lương và các khoản thu nhập khác trong trường là nhất quán với tất cả mọi người và với tôi	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Quy trình trả lương và các khoản thu nhập khác trong trường là nhất quán với tất cả mọi người
Quy trình trả lương của nhà trường và các khoản thu nhập khác trong trường là khách quan	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Tôi rất lo sợ sẽ thường xuyên gặp sự cố khi giáo dục
Mức thu nhập trong trường được giải trình một cách rõ ràng với mọi người	<i>Điều chỉnh nội dung cho phù hợp:</i> Mức thu nhập trong trường được giải trình một cách rõ ràng

PHỤ LỤC 5: KỊCH BẢN PHÒNG VẤN LẦN 2

PHẦN 1: GIỚI THIỆU

Xin chào các Thầy/cô, tôi tên là Nguyễn Văn Nhung – nghiên cứu sinh ngành Quản trị kinh doanh trường tại Đại học Lạc Hồng. Hiện tôi đang làm thực hiện nghiên cứu về động lực làm việc của giảng viên tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long. Rất mong sự thảo luận nhiệt tình của Thầy/cô. Mọi ý kiến thẳng thắn của Thầy/cô sẽ đóng góp vào sự thành công của đề tài nghiên cứu này. Tất cả các thông tin cá nhân cũng như câu trả lời của Thầy/cô sẽ được giữ kín, chúng tôi chỉ công bố kết quả tổng hợp. Trân trọng cảm ơn sự hợp tác của thầy/cô.

PHẦN 2: MỤC TIÊU PHÒNG VẤN

Sau khi xây dựng thang đo dành cho giảng viên nội địa, hầu hết thang đo vẫn giữ nguyên nội dung nhưng một số đã được chỉnh sửa và bổ sung để phù hợp với bối cảnh nghiên cứu và đối tượng khảo sát. Do vậy, mục tiêu của phỏng vấn này giúp đánh giá và góp ý chỉnh sửa thang đo của các khái niệm nghiên cứu phù hợp nhất với đối tượng phỏng vấn là khách du lịch quốc tế đang trải nghiệm giáo dục tại Khu vực đồng bằng sông Cửu Long.

PHẦN 3: NỘI DUNG

A. Tài liệu cung cấp trước phỏng vấn:

Để đạt được kết quả phỏng vấn tốt nhất, tác giả tiến hành cung cấp các tài liệu liên quan giúp các thành viên xem xét và đánh giá trước các nội dung. Các tài liệu được gửi trước cho các thành viên gồm:

- Các khái niệm nghiên cứu của các nhân tố như: động lực làm việc, đặc điểm công việc, khía cạnh công bằng, công bằng dịch vụ (bản tiếng anh và tiếng việt).
- Các thang đo gốc, thang đo từ phỏng vấn nhóm và bản lưu ý các thang đo có sự thay đổi và bổ sung (bản tiếng anh và tiếng việt)

B. Các câu hỏi thảo luận:

Để buổi phỏng vấn đạt được mục tiêu, một số câu hỏi gợi ý được đề xuất:

- 1) Theo các Thầy/cô, các thang đo của các nhân tố theo tài liệu đã cung cấp có diễn tả đúng theo khái niệm mà nghiên cứu định hướng chưa? Cần chỉnh sửa / bổ sung gì không?
- 2) Theo các Thầy/cô, các thang đo đó đã phù hợp nhất với đối tượng khảo sát là

giảng viên quốc tế hay không? Cần chỉnh sửa / bổ sung gì không?

PHẦN 4: GHI NHẬN Ý KIẾN TỪ GÓP Ý

Các ý kiến đóng góp từ mỗi thành viên của cuộc phỏng vấn sâu sẽ được trình bày theo như bảng sau để dễ dàng sàng lọc giúp tác giả tổng hợp kết quả cuối cùng:

Thang đo	Góp ý	Chuyên gia

XIN CHÂN THÀNH CẢM ƠN SỰ GIÚP ĐỖ CỦA THẦY/CÔ!

PHỤ LỤC 6: BẢNG KHẢO SÁT SƠ BỘ

NGHIÊN CỨU VỀ ĐỘNG LỰC LÀM VIỆC CỦA GIẢNG VIÊN

Chúng tôi rất vui mừng nếu nhận được câu trả lời của anh/chị cho nghiên cứu này. Kết quả nghiên cứu sẽ được sử dụng cho việc hiểu nhiều hơn các nhân tố mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên trong các trường đại học tại đồng bằng sông Cửu Long. Câu trả lời chân thật của anh/chị sẽ thực sự có ý nghĩa đối với chúng tôi. Tất cả những thông tin anh/chị cung cấp sẽ chỉ được sử dụng chomục đích nghiên cứu. Thời gian trả lời phiếu này chỉ mất khoảng 10 phút. Rất mong anh /chị vui lòng cộng tác!

Xin chân thành cảm ơn anh/chị!

Phần I: Thông tin chung

Xin vui lòng cung cấp những thông tin chung về anh/chị:

Họ và tên giảng viên (có thể không cần ghi):

Giới tính: ☐ 1.Nam ☐ 2.Nữ

Tuổi: ☐ 1. Từ 25 --> 30 ☐ 2. Từ 31 --> 35

☐ 3. Từ 36 --> 40 ☐ 4. Từ 41 --> 45

Đơn vị công tác (trường):

Trình độ học vấn: ☐ 1. Thạc sĩ ☐ 2. Tiến sĩ

Vị trí công tác: ☐ 1. Hiệu trưởng ☐ 2. Phó hiệu trưởng

☐ 3. Trưởng khoa ☐ 4. Phó trưởng khoa ☐ 5. Giảng viên

Thu nhập: ☐ 1. Từ 10 – 15 triệu ☐ 2. Từ 15 – 20 triệu

☐ 3. Từ 20 – 25 triệu ☐ 4. Từ 25 triệu trở lên

Số năm làm giảng viên: _____ (năm)

Loại hình trường anh/chị đang công tác: ☐ 1. Công lập ☐ 2. Tư thực

Phần II: Động lực làm việc của anh/chị tại trường anh/chị đang công tác chính thức:

Xin anh/chị vui lòng cho biết suy nghĩ của mình về những nội dung dưới đây bằng cách “√” vào những miêu tả rõ nhất mà anh/chị đồng ý.

Động lực làm việc của anh/chị tại nơi công tác chính thức		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
DL1	Tôi thường cố gắng hết sức để hoàn thành công việc của tôi bất kể những khó khăn	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
DL2	Tôi nỗ lực hết sức hoàn thành công việc của mình vì mục tiêu của tổ chức	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
DL3	Tôi luôn hào hứng với công việc tôi đang làm	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
DL4	Tôi thường nghĩ về công việc của mình ngay cả khi ở nhà	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

Phần III: Những nhân tố môi quan hệ đến động lực làm việc của anh/chị tại trường anh/chị đang công tác chính thức:

Xin anh/chị vui lòng cho biết suy nghĩ của mình về những nội dung dưới đây bằng cách “√” vào những miêu tả rõ nhất mà anh/chị đồng ý.

Đặc điểm công việc của anh/chị		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
CV1	Tôi luôn được chủ động trong công việc của mình	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
CV2	Công việc của tôi thú vị và đòi hỏi sự sáng tạo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
CV3	Tôi luôn nhận được sự nhận xét đánh giá kịp thời về công việc của mình	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
CV4	Công việc tôi đang làm có tầm quan trọng đối với sinh viên và xã hội	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Sự công bằng về thu nhập <i>(tiền lương, tiền thưởng và các phúc lợi khác được trả bằng tiền)</i>		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
TN1	Thu nhập mà tôi nhận được tương xứng với công việc mà tôi đã hoàn thành	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
TN2	Thu nhập của tôi phản ánh đúng những gì tôi đã đóng góp cho nhà trường	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
TN3	Quy trình trả lương và các khoản thu nhập khác trong trường là nhất quán với tất cả mọi người	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
TN4	Quy trình trả lương và các khoản thu nhập khác trong trường là khách quan	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

Sự công bằng trong ghi nhận <i>(khen thưởng, bình bầu danh hiệu và các hình thức phi tài chính khác)</i>		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
GN1	Tôi và các đồng nghiệp được ghi nhận xứng đáng với những đóng góp của mình trong công việc	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
GN2	Việc ghi nhận thành tích tại trường tôi là đúng người, đúng việc	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
GN3	Quy trình ghi nhận thành tích trong trường tôi là khách quan	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
GN4	Quy trình ghi nhận thành tích tại trường tôi là nhất quán đối với tất cả mọi người	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Sự công bằng về cơ hội thăng tiến <i>(cơ hội được bổ nhiệm vào các vị trí)</i>		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
TT1	Việc bổ nhiệm cán bộ tại trường tôi vì mục tiêu chung của nhà trường	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
TT2	Cơ hội được bổ nhiệm tại trường tôi là như nhau đối với những người có năng lực tương đương	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
TT3	Việc bổ nhiệm cán bộ tại trường tôi dựa trên năng lực, không dựa trên thâm niên hay quan hệ	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý

DN1	Đồng nghiệp thường ghi nhận những thành công của tôi	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
DN2	Tôi luôn được coi là một thành viên trong nhóm làm việc	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
DN3	Khi quyết định những vấn đề có liên quan đến công việc của tôi, đồng nghiệp thường quan tâm và đối xử ân cần	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Lòng yêu nghề		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
LYN1	Tôi đã đặt mục tiêu của riêng mình để tận hưởng công việc giảng dạy	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
LYN2	Không có yếu tố nào khác thúc đẩy tôi chọn công việc giảng dạy	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
LYN3	Tôi chọn nghề dạy học vì tôi thích nó.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

Xin cảm ơn sự hợp tác của anh/chị!

PHỤ LỤC 7: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU ĐỊNH LƯỢNG SƠ BỘ

A. THỐNG KÊ MÔ TẢ MẪU NGHIÊN CỨU

Statistics								
		Giới tính	Độ tuổi	Cơ quan công tác	Trình độ học vấn	Vị trí công tác	Số năm làm việc ở trường	Thu nhập
N	Valid	235	235	235	235	235	235	235
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		1.43	2.43	6.44	2.22	4.32	2.69	1.69
Median		1.00	2.00	6.00	2.00	5.00	3.00	1.00
Std. Deviation		.496	1.049	3.508	.413	1.182	1.086	1.047
Minimum		1	1	1	2	1	1	1
Maximum		2	4	12	3	5	5	4

Giới tính					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nam	134	57.0	57.0	57.0
	Nữ	101	43.0	43.0	100.0
	Total	235	100.0	100.0	

Độ tuổi					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Từ 25 --> 30	56	23.8	23.8	23.8
	Từ 31 --> 35	67	28.5	28.5	52.3
	Từ 36 --> 40	68	28.9	28.9	81.3
	Từ 41 --> 45	44	18.7	18.7	100.0
	Total	235	100.0	100.0	

Cơ quan công tác

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Trường Đại học Cần Thơ	21	8.9	8.9	8.9
	Trường Đại học Y Dược Cần Thơ	21	8.9	8.9	17.9
	Trường Đại học Tiền Giang	20	8.5	8.5	26.4
	Trường Đại học Kiên Giang	19	8.1	8.1	34.5
	Trường Đại học An Giang	19	8.1	8.1	42.6
	Trường Đại học Cửu Long	19	8.1	8.1	50.6
	Trường Đại học Kỹ thuật - Công nghệ Cần Thơ	19	8.1	8.1	58.7
	Trường Đại học Sư phạm kỹ thuật Vĩnh Long	19	8.1	8.1	66.8
	Trường Đại học Đồng Tháp	19	8.1	8.1	74.9
	Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An	19	8.1	8.1	83.0
	Trường Đại Học Xây Dựng Miền Tây	20	8.5	8.5	91.5
	Trường Đại Học Bạc Liêu	20	8.5	8.5	100.0
	Total	235	100.0	100.0	

Trình độ học vấn

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thạc sĩ	184	78.3	78.3	78.3
	Tiến sĩ	51	21.7	21.7	100.0
	Total	235	100.0	100.0	

Vị trí công tác

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiệu trưởng	12	5.1	5.1	5.1
	Phó hiệu trưởng	16	6.8	6.8	11.9
	Trưởng khoa	18	7.7	7.7	19.6
	Phó trưởng khoa	28	11.9	11.9	31.5
	Giảng viên	161	68.5	68.5	100.0
	Total	235	100.0	100.0	

Vị trí công tác

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiệu trưởng	12	5.1	5.1	5.1
	Phó hiệu trưởng	16	6.8	6.8	11.9
	Trưởng khoa	18	7.7	7.7	19.6
	Phó trưởng khoa	28	11.9	11.9	31.5
	Giảng viên	161	68.5	68.5	100.0
	Total	235	100.0	100.0	

Số năm làm việc ở trường

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Dưới 5 năm	29	12.3	12.3	12.3
	Từ 5 năm đến 10 năm	83	35.3	35.3	47.7
	Từ 11 đến 15 năm	69	29.4	29.4	77.0
	Từ 16 đến 20 năm	39	16.6	16.6	93.6
	Trên 20 năm	15	6.4	6.4	100.0
	Total	235	100.0	100.0	

3) KẾT QUẢ KIỂM ĐỊNH CRONBACH'S ALPHA

Nhân tố Động lực làm việc

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.894	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
DL1	12.27	4.703	.892	.818
DL2	12.66	4.567	.803	.849
DL3	12.39	4.939	.704	.887
DL4	12.74	5.349	.679	.894

Nhân tố đặc điểm công việc

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.856	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
CV1	11.11	3.839	.767	.788
CV2	11.20	4.710	.647	.838
CV3	11.16	3.854	.727	.809
CV4	11.00	4.987	.710	.825

Nhân tố Sự công bằng về thu nhập

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.899	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
TN1	12.26	5.364	.819	.854
TN2	12.43	5.965	.757	.879
TN3	12.42	5.099	.776	.873
TN4	12.57	5.493	.767	.874

Nhân tố sự công bằng trong ghi nhận

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.874	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
GN1	10.69	4.668	.716	.845
GN2	10.42	4.680	.755	.828
GN3	10.31	5.012	.771	.824
GN4	10.27	5.156	.684	.855

Nhân tố sự công bằng về cơ hội thăng tiến

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.898	3

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
TT1	7.42	2.119	.795	.869
TT2	7.26	2.446	.794	.858
TT3	7.23	2.551	.827	.838

Nhân tố sự công bằng trong quan hệ với đồng nghiệp

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.892	3

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
DN1	7.59	2.230	.803	.839
DN2	7.49	2.942	.756	.885
DN3	7.54	2.262	.836	.803

Nhân tố lòng yêu nghề

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.862	3

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
LYN1	8.83	2.441	.648	.886
LYN2	8.68	2.022	.797	.751
LYN3	8.69	1.966	.782	.766

C. KẾT QUẢ KIỂM ĐỊNH EFA

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.743
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2609.035
	df	153
	Sig.	<.001

Communalities		
	Initial	Extraction
CV1	1.000	.790
CV2	1.000	.678
CV3	1.000	.719
CV4	1.000	.734
TN1	1.000	.821

TN2	1.000	.752
TN3	1.000	.770
TN4	1.000	.786
GN1	1.000	.720
GN2	1.000	.761
GN3	1.000	.786
GN4	1.000	.683
TT1	1.000	.828
TT2	1.000	.828
TT3	1.000	.853
DN1	1.000	.834
DN2	1.000	.795
DN3	1.000	.862

Extraction Method: Principal
Component Analysis.

Total Variance Explained									
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3.699	20.548	20.548	3.699	20.548	20.548	3.134	17.409	17.409
2	3.344	18.575	39.123	3.344	18.575	39.123	2.928	16.268	33.677
3	2.442	13.564	52.687	2.442	13.564	52.687	2.864	15.912	49.590
4	2.397	13.316	66.003	2.397	13.316	66.003	2.550	14.166	63.756
5	2.120	11.776	77.779	2.120	11.776	77.779	2.524	14.023	77.779
6	.570	3.165	80.944						
7	.506	2.809	83.754						
8	.431	2.396	86.150						
9	.387	2.148	88.298						
10	.352	1.956	90.254						
11	.305	1.694	91.948						
12	.277	1.540	93.489						
13	.256	1.423	94.911						
14	.232	1.290	96.201						
15	.211	1.172	97.373						

16	.188	1.042	98.415						
17	.164	.908	99.323						
18	.122	.677	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotated Component Matrix^a

	Component				
	1	2	3	4	5
TN1	.890				
TN4	.876				
TN3	.876				
TN2	.850				
GN3		.880			
GN2		.865			
GN1		.831			
GN4		.817			
CV1			.858		
CV4			.842		
CV3			.830		
CV2			.817		
TT3				.922	
TT2				.908	
TT1				.906	
DN3					.923
DN1					.905
DN2					.882

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4	5
1	.644	.306	.607	.030	.351
2	-.494	.721	-.051	.347	.336
3	.091	-.273	.121	.925	-.216
4	.461	-.021	-.747	.152	.453
5	.348	.558	-.236	-.007	-.716

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

PHỤ LỤC 8: THỐNG KÊ CÁC ĐỊA ĐIỂM KHẢO SÁT

STT	Tên Địa điểm	Địa chỉ	Số phiếu dự kiến sẽ phát ra
1	Trường Đại học Cần Thơ	Khu II, đường 3/2, P. Xuân Khánh, Q. Ninh Kiều, TP. Cần Thơ	70 phiếu
2	Trường Đại học Y Dược Cần Thơ	Số 179, đường Nguyễn Văn Cừ, P. An Khánh, Q. Ninh Kiều, TP. Cần Thơ.	70 phiếu
3	Trường Đại học Tiền Giang	Số 119, đường Ấp Bắc, phường 5, TP Mỹ Tho, Tiền Giang	70 phiếu
4	Trường Đại học Kiên Giang	320A QL61, Vĩnh Hoà Hiệp, Châu Thành, Kiên Giang	70 phiếu
5	Trường Đại học An Giang	Số 18, đường Ung Văn Khiêm, phường Đông Xuyên, thành phố Long Xuyên, tỉnh An Giang	70 phiếu
6	Trường Đại học Cửu Long	Quốc Lộ 1A, Huyện Long Hồ, Phú Quới, Long Hồ, Vĩnh Long	70 phiếu
7	Trường Đại học Kỹ thuật – Công nghệ Cần Thơ	256 Đ. Nguyễn Văn Cừ, An Hoà, Ninh Kiều, Cần Thơ	70 phiếu
8	Trường Đại học Sư phạm kỹ thuật Vĩnh Long	73 Nguyễn Huệ, Phường 2, TP, Vĩnh Long	100 phiếu
9	Trường Đại học Đồng Tháp	783 Phạm Hữu Lầu, Phường 6, TP. Cao Lãnh, Đồng Tháp	70 phiếu
10	Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An	938 Quốc lộ 1, Phường Khánh Hậu, Tp Tân An, Long An	70 phiếu

11	Trường Đại Học Xây Dựng Miền Tây	20B Phó Cơ Điều, Phường 3, Vĩnh Long	50 phiếu
12	Trường Đại Học Bạc Liêu	Số 178 đường Võ Thị Sáu, Phường 8, TP Bạc Liêu, Tỉnh Bạc Liêu.	50 phiếu

PHỤ LỤC 9: BẢNG KHẢO CHÍNH THỨC

NGHIÊN CỨU VỀ ĐỘNG LỰC LÀM VIỆC CỦA GIẢNG VIÊN

Chúng tôi rất vui mừng nếu nhận được câu trả lời của anh/chị cho nghiên cứu này. Kết quả nghiên cứu sẽ được sử dụng cho việc hiểu nhiều hơn các nhân tố mối quan hệ đến động lực làm việc của giảng viên trong các trường đại học tại đồng bằng sông Cửu Long. Câu trả lời chân thật của anh/chị sẽ thực sự có ý nghĩa đối với chúng tôi. Tất cả những thông tin anh/chị cung cấp sẽ chỉ được sử dụng chomục đích nghiên cứu. Thời gian trả lời phiếu này chỉ mất khoảng 10 phút. Rất mong anh /chị vui lòng cộng tác!

Xin chân thành cảm ơn anh/chị!

Phần I: Thông tin chung

Xin vui lòng cung cấp những thông tin chung về anh/chị:

Họ và tên giảng viên (có thể không cần ghi):

Giới tính: ☐ 1.Nam ☐ 2.Nữ

Tuổi: ☐ 1. Từ 25 --> 30 ☐ 2. Từ 31 --> 35

☐ 3. Từ 36 --> 40 ☐ 4. Từ 41 --> 45

Đơn vị công tác (trường):

Trình độ học vấn: ☐ 1. Thạc sĩ ☐ 2. Tiến sĩ

Vị trí công tác: ☐ 1. Hiệu trưởng ☐ 2. Phó hiệu trưởng

☐ 3. Trưởng khoa ☐ 4. Phó trưởng khoa ☐ 5. Giảng viên

Thu nhập: ☐ 1. Từ 10 – 15 triệu ☐ 2. Từ 15 – 20 triệu

☐ 3. Từ 20 – 25 triệu ☐ 4. Từ 25 triệu trở lên

Số năm làm việc ở trường: ☐ 1. Dưới 5 năm ☐ 2. Từ 5 năm đến 10 năm

☐ 3. Từ 11 đến 15 năm ☐ 4. Từ 16 đến 20 năm

☐ 5. Trên 20 năm

Loại hình trường anh/chị đang công tác: ☐ 1. Công lập ☐ 2. Tư thực

Phần II: Động lực làm việc của anh/chị tại trường anh/chị đang công tác chính thức:

Xin anh/chị vui lòng cho biết suy nghĩ của mình về những nội dung dưới đây bằng cách “√” vào những miêu tả rõ nhất mà anh/chị đồng ý.

Động lực làm việc của anh/chị tại nơi công tác chính thức		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
DL1	Tôi thường cố gắng hết sức để hoàn thành công việc của tôi bất kể những khó khăn	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
DL2	Tôi nỗ lực hết sức hoàn thành công việc của mình vì mục tiêu của tổ chức	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
DL3	Tôi luôn hào hứng với công việc tôi đang làm	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
DL4	Tôi thường nghĩ về công việc của mình ngay cả khi ở nhà	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

Phần III: Những nhân tố môi quan hệ đến động lực làm việc của anh/chị tại trường anh/chị đang công tác chính thức:

Xin anh/chị vui lòng cho biết suy nghĩ của mình về những nội dung dưới đây bằng cách “√” vào những miêu tả rõ nhất mà anh/chị đồng ý.

Đặc điểm công việc của anh/chị		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
CV1	Tôi luôn được chủ động trong công việc của mình	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
CV2	Công việc của tôi thú vị và đòi hỏi sự sáng tạo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
CV3	Tôi luôn nhận được sự nhận xét đánh giá kịp thời về công việc của mình	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
CV4	Công việc tôi đang làm có tầm quan trọng đối với sinh viên và xã hội	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Sự công bằng về thu nhập <i>(tiền lương, tiền thưởng và các phúc lợi khác được trả bằng tiền)</i>		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
TN1	Thu nhập mà tôi nhận được tương xứng với công việc mà tôi đã hoàn thành	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
TN2	Thu nhập của tôi phản ánh đúng những gì tôi đã đóng góp cho nhà trường	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
TN3	Quy trình trả lương và các khoản thu nhập khác trong trường là nhất quán với tất cả mọi người	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
TN4	Quy trình trả lương và các khoản thu nhập khác trong trường là khách quan	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

Sự công bằng trong ghi nhận <i>(khen thưởng, bình bầu danh hiệu và các hình thức phi tài chính khác)</i>		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
GN1	Tôi và các đồng nghiệp được ghi nhận xứng đáng với những đóng góp của mình trong công việc	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
GN2	Việc ghi nhận thành tích tại trường tôi là đúng người, đúng việc	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
GN3	Quy trình ghi nhận thành tích trong trường tôi là khách quan	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
GN4	Quy trình ghi nhận thành tích tại trường tôi là nhất quán đối với tất cả mọi người	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Sự công bằng về cơ hội thăng tiến <i>(cơ hội được bổ nhiệm vào các vị trí)</i>		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
TT1	Việc bổ nhiệm cán bộ tại trường tôi vì mục tiêu chung của nhà trường	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
TT2	Cơ hội được bổ nhiệm tại trường tôi là như nhau đối với những người có năng lực tương đương	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
TT3	Việc bổ nhiệm cán bộ tại trường tôi dựa trên năng lực, không dựa trên thâm niên hay quan hệ	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Sự công bằng trong mối quan hệ với đồng nghiệp		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý

DN1	Đồng nghiệp thường ghi nhận những thành công của tôi	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
DN2	Tôi luôn được coi là một thành viên trong nhóm làm việc	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
DN3	Khi quyết định những vấn đề có liên quan đến công việc của tôi, đồng nghiệp thường quan tâm và đối xử ân cần	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Lòng yêu nghề		Rất không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Rất đồng ý
LYN1	Tôi đã đặt mục tiêu của riêng mình để tận hưởng công việc giảng dạy	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
LYN2	Không có yếu tố nào khác thúc đẩy tôi chọn công việc giảng dạy	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
LYN3	Tôi chọn nghề dạy học vì tôi thích nó.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

Xin cảm ơn sự hợp tác của anh/chị!

PHỤ LỤC 10: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU ĐỊNH LƯỢNG CHÍNH THỨC

Thông kê mô tả mẫu nghiên cứu chính thức

Statistics								
		Giới tính	Độ tuổi	Cơ quan công tác	Trình độ học vấn	Vị trí công tác	Số năm làm việc ở trường	Thu nhập
N	Valid	945	945	945	945	945	945	945
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		1.44	2.06	6.49	2.15	4.89	2.18	1.60
Median		1.00	2.00	7.00	2.00	5.00	2.00	1.00
Std. Deviation		.497	1.007	3.444	.358	.544	.972	1.022
Minimum		1	1	1	2	1	1	1
Maximum		2	4	12	3	5	5	4

Giới tính					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nam	528	55.9	55.9	55.9
	Nữ	417	44.1	44.1	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Độ tuổi					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Từ 25 --> 30	332	35.1	35.1	35.1
	Từ 31 --> 35	345	36.5	36.5	71.6
	Từ 36 --> 40	148	15.7	15.7	87.3
	Từ 41 --> 45	120	12.7	12.7	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Cơ quan công tác

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Trường Đại học Cần Thơ	80	8.5	8.5	8.5
	Trường Đại học Y Dược Cần Thơ	78	8.3	8.3	16.7
	Trường Đại học Tiền Giang	78	8.3	8.3	25.0
	Trường Đại học Kiên Giang	78	8.3	8.3	33.2
	Trường Đại học An Giang	78	8.3	8.3	41.5
	Trường Đại học Cửu Long	78	8.3	8.3	49.7
	Trường Đại học Kỹ thuật - Công nghệ Cần Thơ	87	9.2	9.2	58.9
	Trường Đại học Sư phạm kỹ thuật Vĩnh Long	78	8.3	8.3	67.2
	Trường Đại học Đồng Tháp	77	8.1	8.1	75.3
	Đại học Kinh tế Công nghiệp Long An	77	8.1	8.1	83.5
	Trường Đại Học Xây Dựng Miền Tây	78	8.3	8.3	91.7
	Trường Đại Học Bạc Liêu	78	8.3	8.3	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Trình độ học vấn

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Thạc sĩ	803	85.0	85.0	85.0
	Tiến sĩ	142	15.0	15.0	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Vị trí công tác

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiệu trưởng	8	.8	.8	.8
	Phó hiệu trưởng	11	1.2	1.2	2.0
	Trưởng khoa	12	1.3	1.3	3.3
	Phó trưởng khoa	16	1.7	1.7	5.0
	Giảng viên	898	95.0	95.0	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Số năm làm việc ở trường

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Dưới 5 năm	249	26.3	26.3	26.3
	Từ 5 năm đến 10 năm	389	41.2	41.2	67.5
	Từ 11 đến 15 năm	210	22.2	22.2	89.7
	Từ 16 đến 20 năm	82	8.7	8.7	98.4
	Trên 20 năm	15	1.6	1.6	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Thu nhập

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Từ 10 – 15 triệu	660	69.8	69.8	69.8
	Từ 15 – 20 triệu	95	10.1	10.1	79.9
	Từ 20 – 25 triệu	95	10.1	10.1	89.9
	Từ 25 triệu trở lên	95	10.1	10.1	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Statistics

		DL1	DL2	DL3	DL4
N	Valid	945	945	945	945
	Missing	0	0	0	0
Mean		3.47	3.44	3.28	3.25
Median		4.00	4.00	4.00	3.00
Std. Deviation		.858	.814	.940	.918
Minimum		1	1	1	1
Maximum		5	5	5	5

DL1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	24	2.5	2.5	2.5
	Không đồng ý	100	10.6	10.6	13.1
	Bình thường	285	30.2	30.2	43.3
	Đồng ý	478	50.6	50.6	93.9
	Rất đồng ý	58	6.1	6.1	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

DL2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	20	2.1	2.1	2.1
	Không đồng ý	89	9.4	9.4	11.5
	Bình thường	335	35.4	35.4	47.0
	Đồng ý	454	48.0	48.0	95.0
	Rất đồng ý	47	5.0	5.0	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

DL3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	41	4.3	4.3	4.3
	Không đồng ý	168	17.8	17.8	22.1
	Bình thường	258	27.3	27.3	49.4
	Đồng ý	446	47.2	47.2	96.6
	Rất đồng ý	32	3.4	3.4	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

DL4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	33	3.5	3.5	3.5
	Không đồng ý	169	17.9	17.9	21.4
	Bình thường	308	32.6	32.6	54.0
	Đồng ý	395	41.8	41.8	95.8
	Rất đồng ý	40	4.2	4.2	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Statistics

		TN1	TN2	TN3	TN4
N	Valid	945	945	945	945
	Missing	0	0	0	0
Mean		3.66	3.58	3.30	3.23
Median		4.00	4.00	3.00	3.00
Std. Deviation		.957	.997	.974	.946
Minimum		1	1	1	1
Maximum		5	5	5	5

TN1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	36	3.8	3.8	3.8
	Không đồng ý	46	4.9	4.9	8.7
	Bình thường	291	30.8	30.8	39.5
	Đồng ý	399	42.2	42.2	81.7
	Rất đồng ý	173	18.3	18.3	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

TN2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	44	4.7	4.7	4.7
	Không đồng ý	50	5.3	5.3	9.9
	Bình thường	340	36.0	36.0	45.9
	Đồng ý	339	35.9	35.9	81.8
	Rất đồng ý	172	18.2	18.2	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

TN3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	21	2.2	2.2	2.2
	Không đồng ý	186	19.7	19.7	21.9
	Bình thường	321	34.0	34.0	55.9
	Đồng ý	318	33.7	33.7	89.5
	Rất đồng ý	99	10.5	10.5	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

TN4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	38	4.0	4.0	4.0
	Không đồng ý	163	17.2	17.2	21.3
	Bình thường	350	37.0	37.0	58.3
	Đồng ý	332	35.1	35.1	93.4
	Rất đồng ý	62	6.6	6.6	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Statistics

		GN1	GN2	GN3	GN4
N	Valid	945	945	945	945
	Missing	0	0	0	0
Mean		3.32	3.39	3.43	3.71
Median		3.00	4.00	4.00	4.00
Std. Deviation		.999	.963	.921	.835
Minimum		1	1	1	1
Maximum		5	5	5	5

GN1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	44	4.7	4.7	4.7
	Không đồng ý	138	14.6	14.6	19.3
	Bình thường	337	35.7	35.7	54.9
	Đồng ý	327	34.6	34.6	89.5
	Rất đồng ý	99	10.5	10.5	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

GN2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	38	4.0	4.0	4.0
	Không đồng ý	125	13.2	13.2	17.2
	Bình thường	298	31.5	31.5	48.8
	Đồng ý	398	42.1	42.1	90.9
	Rất đồng ý	86	9.1	9.1	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

GN3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	50	5.3	5.3	5.3
	Không đồng ý	86	9.1	9.1	14.4
	Bình thường	260	27.5	27.5	41.9
	Đồng ý	501	53.0	53.0	94.9
	Rất đồng ý	48	5.1	5.1	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

GN4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	15	1.6	1.6	1.6
	Không đồng ý	84	8.9	8.9	10.5
	Bình thường	167	17.7	17.7	28.1
	Đồng ý	577	61.1	61.1	89.2
	Rất đồng ý	102	10.8	10.8	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Statistics

		CV1	CV2	CV3	CV4
N	Valid	945	945	945	945
	Missing	0	0	0	0
Mean		3.45	3.66	3.69	3.66
Median		4.00	4.00	4.00	4.00
Std. Deviation		.985	.896	.927	.954
Minimum		1	1	1	1
Maximum		5	5	5	5

CV1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	24	2.5	2.5	2.5
	Không đồng ý	146	15.4	15.4	18.0
	Bình thường	280	29.6	29.6	47.6
	Đồng ý	372	39.4	39.4	87.0
	Rất đồng ý	123	13.0	13.0	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

CV2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	33	3.5	3.5	3.5
	Không đồng ý	69	7.3	7.3	10.8
	Bình thường	191	20.2	20.2	31.0
	Đồng ý	547	57.9	57.9	88.9
	Rất đồng ý	105	11.1	11.1	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

CV3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	18	1.9	1.9	1.9
	Không đồng ý	105	11.1	11.1	13.0
	Bình thường	176	18.6	18.6	31.6
	Đồng ý	501	53.0	53.0	84.7
	Rất đồng ý	145	15.3	15.3	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

CV4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	30	3.2	3.2	3.2
	Không đồng ý	53	5.6	5.6	8.8
	Bình thường	306	32.4	32.4	41.2
	Đồng ý	376	39.8	39.8	81.0
	Rất đồng ý	180	19.0	19.0	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Statistics

		TT1	TT2	TT3
N	Valid	945	945	945
	Missing	0	0	0
Mean		3.19	3.26	3.42
Median		3.00	3.00	3.00
Std. Deviation		.962	.995	.962
Minimum		1	1	1
Maximum		5	5	5

TT1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	42	4.4	4.4	4.4
	Không đồng ý	169	17.9	17.9	22.3
	Bình thường	373	39.5	39.5	61.8
	Đồng ý	291	30.8	30.8	92.6
	Rất đồng ý	70	7.4	7.4	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

TT2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	51	5.4	5.4	5.4
	Không đồng ý	167	17.7	17.7	23.1
	Bình thường	271	28.7	28.7	51.7
	Đồng ý	399	42.2	42.2	94.0
	Rất đồng ý	57	6.0	6.0	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

TT3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rất không đồng ý	27	2.9	2.9	2.9
	Không đồng ý	122	12.9	12.9	15.8
	Bình thường	341	36.1	36.1	51.9
	Đồng ý	336	35.6	35.6	87.4
	Rất đồng ý	119	12.6	12.6	100.0
	Total	945	100.0	100.0	

Reliability Statistics

Cronbach's	
Alpha	N of Items
.851	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
DL1	9.97	5.035	.743	.788
DL2	10.00	5.135	.769	.780
DL3	10.17	4.730	.738	.789
DL4	10.19	5.491	.535	.876

Reliability Statistics

Cronbach's	
Alpha	N of Items
.876	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
TN1	10.11	6.597	.700	.854
TN2	10.20	5.977	.817	.807
TN3	10.47	6.277	.764	.829
TN4	10.54	6.814	.657	.870

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.867	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
GN1	10.53	5.459	.742	.821
GN2	10.46	5.952	.647	.859
GN3	10.41	5.834	.728	.826
GN4	10.14	6.065	.768	.814

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.843	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
CV1	11.01	5.247	.757	.765
CV2	10.80	6.440	.525	.862
CV3	10.77	5.470	.762	.764
CV4	10.79	5.648	.678	.801

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.887	3

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
TT1	6.68	3.364	.756	.861
TT2	6.61	3.215	.772	.848
TT3	6.45	3.224	.813	.811

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.855	3

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
DN1	7.17	3.001	.793	.733
DN2	7.30	3.317	.648	.871
DN3	7.45	3.216	.745	.781

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.790	3

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
LYN1	6.75	2.788	.649	.699
LYN2	7.25	2.212	.663	.698
LYN3	7.33	3.123	.615	.742

Bảng 4.3: Kết quả KMO and Bartlett's Test

Hệ số KMO (Kaiser-Meyer-Olkin)		0,741
Kiểm định Bartlett	Chi-Square	10432,875
	Bậc tự do	210
	Sig (giá trị P – Value)	<0,001

(Nguồn: Tác giả tổng hợp)

PHỤC LỤC 11: ĐÁNH GIÁ MÔ HÌNH

Final results

Path coefficients

Matrix

	CV	DL	DN	GN	LYN	TN	TT	LYN x CV	LYN x TN	LYN x GN	LYN x TT	LYN x DN
CV		0.080										
DL												
DN		0.076										
GN		0.050										
LYN		0.130										
TN		0.054										
TT		0.224										
LYN x CV		0.066										
LYN x TN		-0.062										
LYN x GN		0.001										
LYN x TT		0.014										
LYN x DN		-0.050										

List

	Path coefficients
CV -> DL	0.080
DN -> DL	0.076
GN -> DL	0.050
LYN -> DL	0.130
TN -> DL	0.054
TT -> DL	0.224
LYN x CV -> DL	0.066
LYN x TN -> DL	-0.062
LYN x GN -> DL	0.001
LYN x TT -> DL	0.014
LYN x DN -> DL	-0.050

HỆ SỐ TẢI NHÂN TỔ LẦN 1

Outer loadings

Matrix

	CV	DL	DN	GN	LYN	TN	TT	LYN x CV	LYN x TN	LYN x GN	LYN x TT	LYN x DN
CV1	0.919											
CV2	0.811											
CV3	0.762											
CV4	0.622											
DL1		0.861										
DL2		0.875										
DL3		0.856										
DL4		0.743										
DN1			0.822									
DN2			0.962									
DN3			0.725									
GN1				0.850								
GN2				0.698								
GN3				0.894								
GN4				0.898								
LYN1					0.704							
LYN2					0.813							
LYN3					0.931							
TN1						0.926						
TN2						0.924						
TN3						0.803						
TN4						0.603						
TT1							0.895					
TT2							0.906					
TT3							0.909					
LYN x DN												1.000
LYN x TN									1.000			
LYN x TT											1.000	
LYN x CV								1.000				
LYN x GN										1.000		

HỆ SỐ TẢI NHÂN TỐ LẦN 2

Outer loadings

Matrix

	CV	DL	DN	GN	LY N	TN	TT	LYN x CV	LYN x TN	LYN x GN	LYN x TT	LYN x DN
CV1	0.921											
CV2	0.805											
CV3	0.770											
DL1		0.861										
DL2		0.875										
DL3		0.856										
DL4		0.743										
DN1			0.822									
DN2			0.962									
DN3			0.725									
GN1				0.851								
GN3				0.901								
GN4				0.894								
LYN1					0.704							
LYN2					0.813							
LYN3					0.931							
TN1						0.922						
TN2						0.926						
TN3						0.810						
TT1							0.895					
TT2							0.906					
TT3							0.909					
LYN x DN												1.000
LYN x GN										1.000		
LYN x TN									1.000			
LYN x TT											1.000	
LYN x CV								1.000				

Construct reliability and validity

Overview

	Cronbach's alpha	Composite reliability (rho_a)	Composite reliability (rho_c)	Average variance extracted (AVE)
CV	0.800	0.927	0.872	0.696
DL	0.854	0.853	0.902	0.698
DN	0.856	1.437	0.878	0.709
GN	0.861	0.899	0.913	0.779
LYN	0.797	1.046	0.860	0.675
TN	0.870	0.942	0.917	0.788
TT	0.887	0.894	0.930	0.816

Discrimina
nt validity

Heterotrait-monotrait ratio
(HTMT) - Matrix

	CV	DL	DN	GN	LY N	TN	TT	LY N x CV	LYN x TN	LY N x GN	LYN x TT	LYN x DN
CV												
DL	0.129											
DN	0.061	0.130										
GN	0.053	0.086	0.039									
LYN	0.114	0.175	0.134	0.080								
TN	0.036	0.106	0.349	0.065	0.103							
TT	0.144	0.321	0.157	0.053	0.086	0.072						
LYN x CV	0.043	0.103	0.097	0.023	0.066	0.082	0.128					
LYN x TN	0.099	0.141	0.083	0.039	0.102	0.060	0.107	0.149				
LYN x GN	0.040	0.014	0.060	0.027	0.079	0.042	0.038	0.151	0.151			
LYN x TT	0.159	0.044	0.050	0.039	0.174	0.101	0.043	0.145	0.261	0.063		
LYN x DN	0.046	0.117	0.204	0.042	0.123	0.094	0.041	0.162	0.440	0.120	0.503	

Heterotrait-monotrait ratio (HTMT) - List

Heterotrait-monotrait
ratio (HTMT)

DL <-> CV	0.129
DN <-> CV	0.061
DN <-> DL	0.130
GN <-> CV	0.053
GN <-> DL	0.086
GN <-> DN	0.039
LYN <-> CV	0.114
LYN <-> DL	0.175
LYN <-> DN	0.134
LYN <-> GN	0.080
TN <-> CV	0.036
TN <-> DL	0.106
TN <-> DN	0.349
TN <-> GN	0.065
TN <-> LYN	0.103
TT <-> CV	0.144
TT <-> DL	0.321
TT <-> DN	0.157
TT <-> GN	0.053
TT <-> LYN	0.086
TT <-> TN	0.072

Fornell-Larcker criterion

	CV	DL	DN	GN	LYN	TN	TT
CV	0.835						
DL	0.125	0.835					
DN	0.070	0.169	0.842				
GN	0.041	0.077	0.041	0.882			
LYN	0.091	0.183	0.087	0.000	0.821		
TN	0.005	0.097	0.240	0.056	0.052	0.888	
TT	0.113	0.283	0.189	0.047	0.089	0.069	0.903

Collinearity statistics (VIF)Outer model

	VIF
CV1	2.128
CV2	1.447
CV3	2.009
DL1	2.532
DL2	2.592
DL3	2.351
DL4	1.413
DN1	2.882
DN2	1.747
DN3	2.554
GN1	2.270
GN3	2.303
GN4	2.044
LYN1	1.727
LYN2	1.786
LYN3	1.609
TN1	2.419
TN2	3.053
TN3	2.043
TT1	2.371
TT2	2.538
TT3	2.953
LYN x DN	1.000
LYN x GN	1.000
LYN x TN	1.000
LYN x TT	1.000
LYN x CV	1.000

PHỤ LỤC 12: ĐÁNH GIÁ CẤU TRÚC

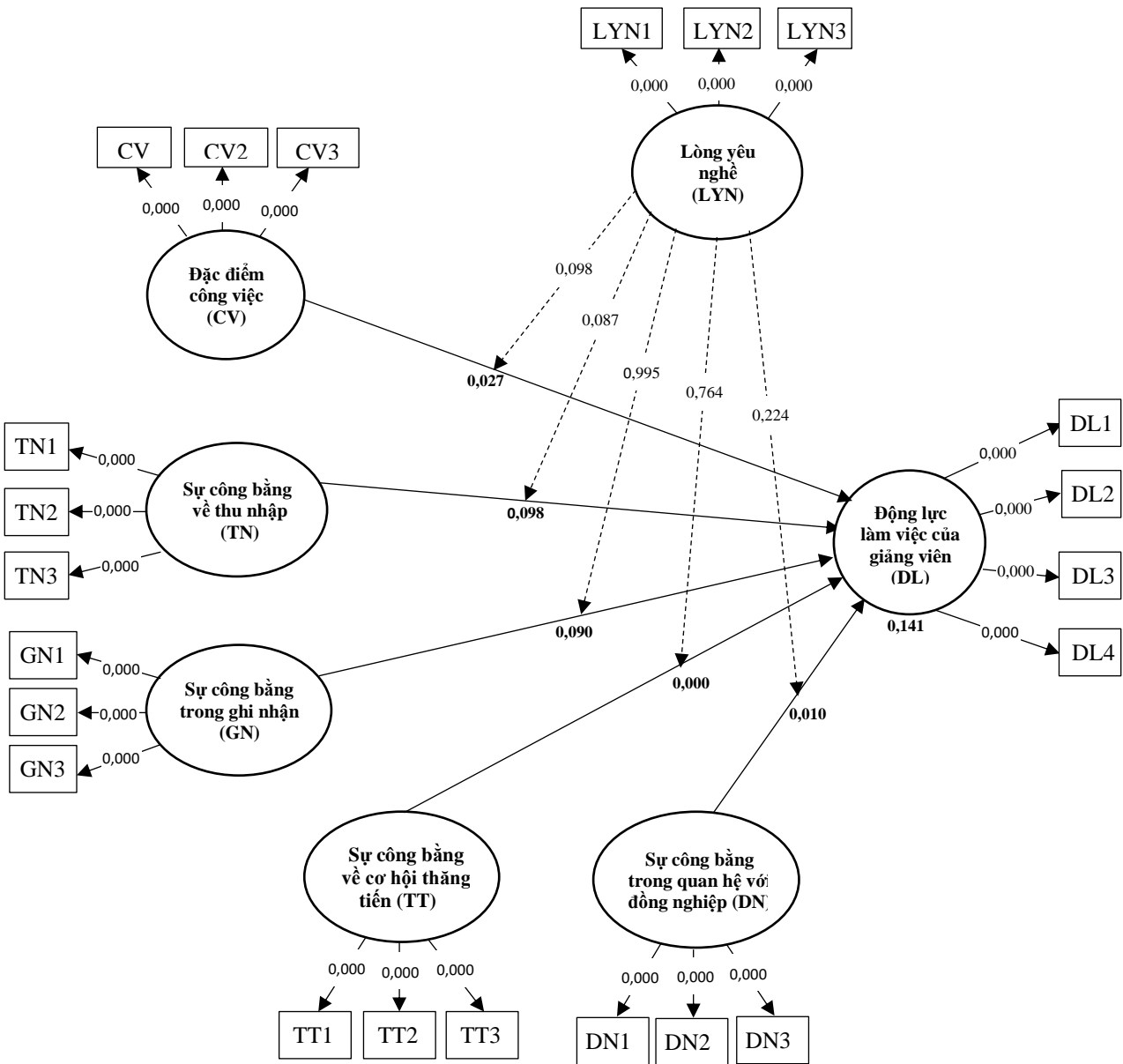
Final results

Path coefficients

Mean, STDEV, T values, p values

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (O/STDEV)	P values
CV -> DL	0.077	0.084	0.035	2.215	0.027
DN -> DL	0.076	0.081	0.030	2.569	0.010
GN -> DL	0.054	0.058	0.032	1.696	0.090
LYN -> DL	0.130	0.130	0.029	4.545	0.000
TN -> DL	0.051	0.052	0.031	1.654	0.098
TT -> DL	0.225	0.222	0.035	6.394	0.000
LYN x CV -> DL	0.067	0.062	0.041	1.653	0.098
LYN x TN -> DL	-0.061	-0.056	0.036	1.710	0.087
LYN x GN -> DL	0.000	0.002	0.035	0.006	0.995
LYN x TT -> DL	0.013	0.014	0.042	0.300	0.764
LYN x DN -> DL	-0.051	-0.050	0.042	1.216	0.224

PHỤ LỤC 14: MÔ HÌNH CẤU TRÚC



PHỤ LỤC 15: KIỂM ĐỊNH MÔ HÌNH ĐO LƯỜNG – KIỂM ĐỊNH ĐA CỘNG
TUYỂN BẢNG VIF

	VIF
CV -> DL	1,068
DN -> DL	1,154
GN -> DL	1,014
LYN -> DL	1,072
TN -> DL	1,083
TT -> DL	1,083
LYN x CV -> DL	1,106
LYN x TN -> DL	1,297
LYN x GN -> DL	1,054
LYN x TT -> DL	1,435
LYN x DN -> DL	1,634

PHỤ LỤC 16: KẾT QUẢ PHÂN TÍCH SỰ TƯƠNG QUAN CỦA CÁC BIẾN

	Original correlation	Correlation permutation mean	5.00%	Permutation p value
CV	0,932	0,904	0,459	0,271
DL	0,999	0,998	0,995	0,692
DN	0,970	0,919	0,538	0,400
GN	0,504	0,814	0,255	0,112
LYN	0,767	0,948	0,750	0,054
TN	0,997	0,944	0,729	0,792
TT	1,000	0,999	0,996	0,870

PHỤ LỤC 17: KẾT QUẢ PHÂN TÍCH SỰ KHÁC BIỆT TRUNG BÌNH CỦA CÁC BIẾN

	Original difference	Permutation mean difference	2.50%	97.50%	Permutation p value
CV	-0,034	0,002	-0,142	0,139	0,646
DL	0,013	0,000	-0,140	0,161	0,862
DN	-0,057	-0,002	-0,151	0,152	0,473
GN	-0,092	0,007	-0,135	0,147	0,220
LYN	0,051	0,004	-0,142	0,149	0,502
TN	0,086	0,002	-0,139	0,146	0,238
TT	-0,041	-0,002	-0,147	0,155	0,609

PHỤ LỤC 18: KẾT QUẢ PHÂN TÍCH SỰ KHÁC BIỆT TRUNG BÌNH CỦA CÁC BIẾN

	Original difference	Permutation mean difference	2.50%	97.50%	Permutation p value
CV	-0,034	0,002	-0,142	0,139	0,646
DL	0,013	0,000	-0,140	0,161	0,862
DN	-0,057	-0,002	-0,151	0,152	0,473
GN	-0,092	0,007	-0,135	0,147	0,220
LYN	0,051	0,004	-0,142	0,149	0,502
TN	0,086	0,002	-0,139	0,146	0,238
TT	-0,041	-0,002	-0,147	0,155	0,609

**PHỤ LỤC 19: KẾT QUẢ PHÂN TÍCH SỰ KHÁC BIỆT TRUNG BÌNH GIỮA
TRƯỜNG CÔNG VÀ TRƯỜNG TƯ**

	Original (Trường công)	Original (trường tư)	Original difference (trường công - trường tư)	Permutation mean difference (trường công - trường tư)	P value
CV -> DL	0,112	-0,029	0,141	-0,005	0,126
DN -> DL	0,074	0,067	0,006	0,000	0,925
GN -> DL	0,061	-0,135	0,196	0,001	0,052
LYN -> DL	0,131	0,200	-0,069	0,007	0,319
TN -> DL	0,029	0,125	-0,096	-0,004	0,182
TT -> DL	0,178	0,349	-0,170	0,010	0,047
LYN x CV -> DL	0,053	0,052	0,002	0,005	0,986
LYN x TN -> DL	-0,037	-0,045	0,008	-0,014	0,922
LYN x GN -> DL	-0,011	0,087	-0,099	-0,002	0,233
LYN x TT -> DL	0,014	0,032	-0,018	-0,006	0,857
LYN x DN -> DL	-0,090	-0,049	-0,041	-0,004	0,661

**PHỤ LỤC 20: KẾT QUẢ PHÂN TÍCH SỰ KHÁC BIỆT GIỮA TRƯỜNG
CÔNG VÀ TRƯỜNG TƯ THEO KIỂM ĐỊNH PLS MGA**

	Difference (Trường công - trường tư)	1-tailed (Trường công vs trường tư) p value	2-tailed (Trường công vs trường tư) p value
CV -> DL	0,141	0,086	0,172
DN -> DL	0,006	0,537	0,926
GN -> DL	0,196	0,085	0,169
LYN -> DL	-0,069	0,791	0,419
TN -> DL	-0,096	0,878	0,244
TT -> DL	-0,17	0,986	0,028
LYN x CV -> DL	0,002	0,51	0,981
LYN x TN -> DL	0,008	0,455	0,909
LYN x GN -> DL	-0,099	0,832	0,337
LYN x TT -> DL	-0,018	0,578	0,844
LYN x DN -> DL	-0,041	0,625	0,75

**PHỤ LỤC 21: BÌNH QUÂN TRẢ LỜI CỦA GIẢNG VIÊN VỀ ĐẶC ĐIỂM
CÔNG VIỆC**

		CV1	CV2	CV3	CV4
N	Hợp lệ	945	945	945	945
	Thiếu	0	0	0	0
Trung bình		3,45	3,66	3,69	3,66
Độ lệch chuẩn		0,985	0,896	0,927	0,954
Nhỏ nhất		1	1	1	1
Lớn nhất		5	5	5	5

PHỤ LỤC 22: BÌNH QUÂN TRẢ LỜI CỦA GIẢNG VIÊN VỀ THU NHẬP

		TN1	TN2	TN3	TN4
N	Hợp lệ	945	945	945	945
	Thiếu	0	0	0	0
Trung bình		3,66	3,58	3,30	3,23
Độ lệch chuẩn		0,957	0,997	0,974	0,946
Nhỏ nhất		1	1	1	1
Lớn nhất		5	5	5	5

PHỤ LỤC 23: BÌNH QUÂN TRẢ LỜI CỦA GIẢNG VIÊN VỀ GHI NHẬN

		GN1	GN2	GN3	GN4
N	Hợp lệ	945	945	945	945
	Thiếu	0	0	0	0
Trung bình		3,32	3,39	3,43	3,71
Độ lệch chuẩn		0,999	0,963	0,921	0,835
Nhỏ nhất		1	1	1	1
Lớn nhất		5	5	5	5

**PHỤ LỤC 34: BÌNH QUÂN TRẢ LỜI CỦA GIẢNG VIÊN
VỀ CƠ HỘI THĂNG TIẾN**

		TT1	TT2	TT3
N	Hợp lệ	945	945	945
	Thiếu	0	0	0
Trung bình		3,19	3,26	3,42
Độ lệch chuẩn		0,962	0,995	0,962
Nhỏ nhất		1	1	1
Lớn nhất		5	5	5

**PHỤ LỤC 25: BÌNH QUÂN TRẢ LỜI CỦA GIẢNG VIÊN
VỀ ĐẶC ĐIỂM CÔNG VIỆC**

		CV1	CV2	CV3	CV4
N	Hợp lệ	945	945	945	945
	Thiếu	0	0	0	0
Trung bình		3,45	3,66	3,69	3,66
Độ lệch chuẩn		0,985	0,896	0,927	0,954
Nhỏ nhất		1	1	1	1
Lớn nhất		5	5	5	5

PHỤ LỤC 26: BIỂU ĐỒ

