

ĐỘNG LỰC NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA GIẢNG VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI

MOTIVATION FOR SCIENTIFIC RESEARCH OF LECTURERS AT HANOI UNIVERSITY OF INDUSTRY

Cao Thị Thanh^{1,*}, Phạm Thị Ngọc Minh¹

TÓM TẮT

Nghiên cứu này nhằm xây dựng và kiểm định mô hình các yếu tố ảnh hưởng đến động lực NCKH của giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Áp dụng phương pháp nghiên cứu định lượng, phân tích dữ liệu từ một mẫu 183 giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội, kết quả nghiên cứu cho thấy, động lực NCKH của giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội chịu tác động bởi ba yếu tố, đó là: (1) *Sự thích thú NCKH*, (2) *Nhu cầu tự thân*, (3) *Nhận thức về khả năng NCKH tốt*. Trên cơ sở kết quả nghiên cứu, tác giả đề xuất một số giải pháp nhằm tạo động lực NCKH cho giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội trong thời gian tới.

Từ khóa: *động lực NCKH của giảng viên; sự thích thú NCKH; nhu cầu tự thân; nhận thức về khả năng NCKH tốt; Đại học Công nghiệp Hà Nội*

ABSTRACTS

This research aims to develop and test a model of factors influencing motivation for scientific research of lecturers at Hanoi Industrial University. Applying the quantitative method, analyzing data from a sample of 183 lecturers from Hanoi University of Industry, research results showed that the motivation for scientific research of lecturers at Hanoi University of Industry was impacted by three factors namely: (1) *interest in scientific research*, (2) *ego-orientation*, (3) *perception of research ability*. Based on the results of the study, the authors propose some solutions to create scientific motivation for lecturers at Hanoi Industrial University in the coming time.

Keywords: *motivation of scientific research of lecturers; interest in scientific research; ego-orientation; perception of research ability; Hanoi University of Industry*

¹Đại học Công nghiệp Hà Nội

*E-mail: caothanhdhcn@gmail.com

Ngày nhận bài: 25/10/2017

Ngày nhận bài sửa sau phản biện: 15/11/2017

Ngày chấp nhận đăng: 26/02/2018

CHỮ VIẾT TẮT

KH&CN: Khoa học và Công nghệ

NCKH: Nghiên cứu khoa học

1. GIỚI THIỆU

Hoạt động NCKH có tầm quan trọng đặc biệt trong giáo dục đại học vì không những góp phần vào việc nâng cao chất lượng đào tạo mà còn tạo ra tri thức mới. Trường Đại

học Công nghiệp Hà Nội đang trong quá trình phấn đấu trở thành trường đại học công lập đẳng cấp quốc tế, hàng đầu của Việt Nam, đào tạo nhiều cấp trình độ, nhiều ngành, là trung tâm nghiên cứu - phát triển - chuyển giao công nghệ uy tín, tin cậy. Trên con đường phát triển, từ trường Cao đẳng lên Đại học (2005), đến nay sau gần một thập kỷ, Đại học Công nghiệp Hà Nội đã và đang đào tạo Sau Đại học với nhiều ngành, chuyên ngành khác nhau, như: Kỹ thuật cơ khí, Kỹ thuật cơ khí động lực, Kỹ thuật điện tử, Kỹ thuật hóa học, Quản trị kinh doanh, Kế toán. Với mục tiêu tham gia đào tạo tiến sĩ, trình độ cao nhất trong khung trình độ quốc gia Việt Nam, thì yêu cầu về NCKH là một điều kiện tiên quyết để nâng cao chất lượng đào tạo và uy tín của Trường.

Nhận thức được tầm quan trọng của hoạt động này, thời gian qua, Đại học Công nghiệp Hà Nội đã có nhiều cải tiến mang tính chiến lược nhằm thúc đẩy hoạt động NCKH làm thay đổi rõ rệt, tạo ra những bước tiến nhảy vọt. Điển hình, số tiết quy đổi cho đối tượng tham gia NCKH trong năm học 2016-2017 đã tăng hơn nhiều so với năm học 2012-2013; số lượng, chất lượng các bài báo khoa học của giảng viên Nhà trường tăng liên tục và được đánh giá cao: năm 2013, có 170 công bố khoa học trong nước và 16 công bố khoa học quốc tế nhưng đến năm 2017, số lượng công bố khoa học trong nước đã là 592 và công bố quốc tế là 90; số lượng đề tài các cấp luôn duy trì ở mức trung bình khoảng 45 đề tài/năm, đặc biệt từ năm 2014 đến 2017, số lượng đề tài cấp Nhà nước luôn từ 1 đến 3 đề tài/năm (Phạm Văn Đông, 2018). Điều này thể hiện định hướng và chính sách phát triển đúng đắn của Ban Lãnh đạo trường.

Thực tế cho thấy, mặc dù, số lượng công trình NCKH đã có sự tăng trưởng đáng kể, tuy nhiên, tỷ lệ giảng viên tham gia hoạt động KH&CN còn thấp. Mặc dù, giảng viên nhà trường đều được áp dụng chung các quy chế, chính sách về hoạt động NCKH, tuy nhiên thực tế cho thấy, tồn tại một tỷ lệ không nhỏ giảng viên chưa tích cực tham gia NCKH bên cạnh những giảng viên rất tích cực tham gia NCKH. Chính vì vậy, nghiên cứu này tập trung tìm hiểu tại sao động lực NCKH của các giảng viên trường ĐHCNHN lại khác nhau trong điều kiện hỗ trợ vật chất cho NCKH và chế độ khen thưởng là giống nhau. Do đó, nghiên cứu động lực NCKH của giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội dưới sự tác động của sự khác biệt cá nhân có ý nghĩa cả về khoa học và thực tiễn.

2. CƠ SỞ LÝ LUẬN

Khái niệm động lực lao động: Động lực lao động là một khái niệm khó có thể nắm bắt và định nghĩa một cách chính xác (Rainey, 1993), tuy nhiên, đây là một chủ đề xuất hiện nhiều trong các nghiên cứu về hành vi của nhân viên trong tổ chức. Mỗi nghiên cứu đều có những quan niệm về động lực lao động theo góc độ riêng. Trong nghiên cứu này, động lực lao động được hiểu là việc tự nguyện, khát khao, cố gắng làm việc mà công việc đó giúp người lao động đạt mục tiêu cá nhân và từ đó góp phần đạt mục tiêu của tổ chức (Bedeian, 1993; Mathis và cộng sự, 2002; Motta, 1995).

Khái niệm NCKH: Khoa học bao gồm một hệ thống tri thức phản ánh bản chất, quy luật của các sự vật hiện tượng xuất hiện trong đời sống tự nhiên và xã hội. NCKH là quá trình nghiên cứu nhằm khám phá ra những kiến thức mới, học thuyết mới... về tự nhiên và xã hội. Những kiến thức hay học thuyết mới này có thể thay thế dần những kiến thức, học thuyết cũ không còn phù hợp với bối cảnh thực tiễn, nhằm mục đích nâng cao chất lượng cuộc sống, cải thiện môi trường tự nhiên và xã hội theo hướng có lợi nhất cho con người. NCKH là các thức mà con người tìm hiểu các hiện tượng khoa học một cách có hệ thống (Babbie, 1969; Nguyễn Đình Thọ, 2011). NCKH gồm chuỗi các hoạt động liên tiếp bắt đầu từ việc quan sát, tổng hợp, phân tích, đánh giá, đúc rút ra một cách có căn cứ về bản chất, quy luật của các hiện tượng xuất hiện trong tự nhiên và đời sống, kinh tế - xã hội.

Tổng quan nghiên cứu: Hoạt động NCKH của giảng viên là chủ đề nhận được nhiều sự quan tâm của các nhà nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam.

Trên thế giới, các học giả thường quan tâm đến động lực học tập và nghiên cứu của các đối tượng khác nhau, chẳng hạn như: Mimi Bong (2010), đã đánh giá các yếu tố khả năng tự học, giá trị công việc, khả năng và nỗ lực, niềm tin, những định hướng mục tiêu đối với động lực học tập môn tiếng Anh, toán học của học sinh trung học Hàn Quốc. Theo đó, định hướng mục tiêu, giá trị công việc, niềm tin có tác động đến động lực học tập của học sinh. Vansteenkiste và cộng sự (2010), đã nghiên cứu về sự tác động của mục tiêu bên trong và bên ngoài đến động lực học tập của người học. Kết quả thực nghiệm cho thấy, mục tiêu bên trong tạo ra sự tham gia và sự kiên trì cao hơn vào các hoạt động học tập của người học. Nicholls và cộng sự (1989), đã nghiên cứu sự khác biệt cá nhân trong động lực NCKH. Đó là các khác biệt về nhận thức về khả năng NCKH, định hướng nhiệm vụ, nhu cầu tự thân, niềm tin và giá trị. Kết quả nghiên cứu cho thấy, nhận thức về khả năng NCKH, định hướng nhiệm vụ có tác động đến động lực NCKH, trong đó mức độ tác động của nhận thức về khả năng NCKH là lớn nhất.

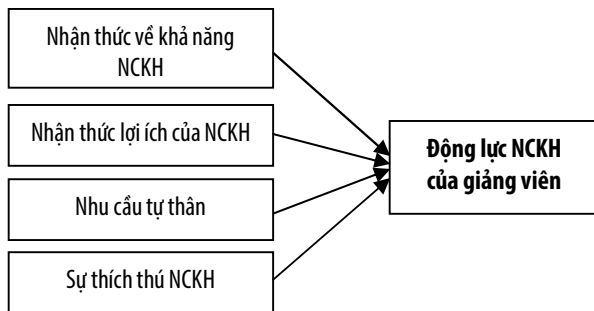
Ở Việt Nam, Trần Mai Ước (2013), đã chứng minh rằng việc thúc đẩy giảng viên nhà trường tích cực tham gia các hoạt động NCKH là một trong những biện pháp quan trọng - bắt buộc - cần thiết để hướng đến nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng tốt hơn nhu cầu ngày càng khắt khe của xã hội; chỉ ra lợi ích mà giảng viên có được khi tham gia NCKH, như:

giúp giảng viên có điều kiện đào sâu hơn, nắm bắt chặt chẽ hơn kiến thức chuyên môn, góp phần nâng cao vị thế và uy tín của bản thân và của trường với xã hội...; đồng thời, chỉ ra bất cập, hạn chế khi giảng viên tham gia NCKH liên quan tới nguồn thu nhập của giảng viên, trình độ ngoại ngữ, trình độ NCKH kinh phí phục vụ cho đề tài. Nguyễn Minh Đức (2013), đề xuất một số giải pháp như: chi trả thù lao thích hợp cho giảng viên có học vị cao để tập trung vào nghiên cứu hơn là phải loay hoay bươn chải để kiếm sống; tạo ra các "phần thưởng" cho các hoạt động nghiên cứu; giảm các thủ tục hành chính; tạo ra sự tự chủ học thuật cũng như sự tự do trong việc hợp tác; đảm bảo sự công bằng và khuyến khích các nhà nghiên cứu trẻ nhằm thiết lập môi trường nghiên cứu phù hợp để phát huy năng lực nghiên cứu của giảng viên. Đinh Tiên Minh (2013), cho thấy hoạt động NCKH trong các trường đại học ở Việt Nam chưa tương xứng với sự đầu tư của ngân sách nhà nước vào KH-CN; nghiên cứu đã chỉ ra những nguyên nhân chủ quan và khách quan của thực trạng trên và đề xuất một số giải pháp nhằm cải thiện hoạt động NCKH trong các trường đại học ở Việt Nam. Phan Thị Tú Nga (2011), chỉ ra rằng đa số giảng viên tham gia NCKH nhằm mục đích nâng cao trình độ chuyên môn, năng lực nghiên cứu, thực hiện ý tưởng nghiên cứu, phục vụ công tác giảng dạy và vì lòng say mê. Đối với họ, động cơ NCKH chủ yếu thuần túy là khoa học, là tri thức, phục vụ cho lòng đam mê, cho khoa học và cho nghề nghiệp, những yếu tố khác chỉ là phụ. Nghiên cứu đã chỉ ra 13 nhân tố tác động đến hoạt động NCKH của giảng viên Đại học Huế, trong đó, hai yếu tố ảnh hưởng nhiều nhất đến hoạt động NCKH của giảng viên thuộc về yếu tố chủ quan đó là trình độ, năng lực chuyên môn và kinh nghiệm, kỹ năng NCKH. Nguyễn Thị Nguyệt Dung và cộng sự (2015), nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến ý định tham gia NCKH của giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội dựa trên mô hình hành động hợp lý. Kết quả nghiên cứu cho thấy, ý định tham gia NCKH của giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội chịu tác động của ba yếu tố là: Nhận thức sự hữu ích, Nhận thức sự hấp dẫn và Kiểm soát hành vi, trong đó, Nhận thức sự hữu ích có tác động mạnh nhất. Huỳnh Thanh Nhã (2016), đã thực hiện nghiên cứu khảo sát 125 giảng viên các trường cao đẳng công lập trên địa bàn thành phố Cần Thơ, từ đó chỉ ra các yếu tố ảnh hưởng tới hoạt động NCKH của giảng viên. Theo đó, yếu tố Môi trường làm việc và Nhận thức có ảnh hưởng nhiều nhất đến khả năng tham gia NCKH của giảng viên. Như vậy, các công trình nghiên cứu trong nước đã tập trung vào nghiên cứu về: vai trò của hoạt động NCKH của giảng viên, nâng cao hiệu quả hoạt động NCKH của giảng viên, nâng cao năng lực NCKH của giảng viên; hoặc nghiên cứu về các yếu tố tác động tới năng lực, hiệu quả và ý định tham gia NCKH của giảng viên (yếu tố môi trường, lòng đam mê NCKH và khả năng NCKH của giảng viên).

Tổng quan các công trình nghiên cứu trong nước và quốc tế cho thấy, các học giả đã kiểm định sự ảnh hưởng của các yếu tố: Hỗ trợ vật chất, Khen thưởng, Nhận thức về khả năng NCKH, Nhận thức lợi ích của NCKH, Định hướng nhiệm vụ, Sự thích thú NCKH, Nhu cầu tự thân đến động lực NCKH.

Mô hình nghiên cứu đề xuất

Dựa trên kết quả tổng quan nghiên cứu, tác giả xác định các yếu tố ảnh hưởng đến động lực NCKH. Các yếu tố này được chia làm hai nhóm: nhóm yếu tố thuộc về cơ chế, chính sách của trường đại học đối với hoạt động NCKH (Hỗ trợ vật chất, Khen thưởng) và nhóm yếu tố thuộc về đặc điểm cá nhân của giảng viên (Nhận thức về khả năng NCKH, Nhận thức lợi ích của NCKH, Nhu cầu tự thân, Sự thích thú NCKH). Với bối cảnh nghiên cứu tại trường Đại học Công nghiệp Hà Nội, các quy chế, chính sách về hoạt động NCKH đều được áp dụng chung cho tất cả giảng viên của trường. Vì vậy, để tìm hiểu tại sao động lực NCKH của giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội lại khác nhau trong điều kiện hỗ trợ vật chất cho NCKH và chế độ khen thưởng là giống nhau, trong nghiên cứu này tác giả chỉ tập trung nghiên cứu sự tác động của các yếu tố Sự khác biệt cá nhân (gồm: Nhận thức về khả năng NCKH, Nhận thức lợi ích của NCKH, Nhu cầu tự thân, Sự thích thú NCKH) đến động lực NCKH của giảng viên nhà trường. Mô hình nghiên cứu được thể hiện trên hình 1.



Hình 1. Mô hình nghiên cứu đề xuất

Trong mô hình nghiên cứu này, các biến độc lập và phụ thuộc được hiểu như sau: **Động lực NCKH của giảng viên** được xây dựng trên cơ sở kết hợp các khái niệm của Bedeian (1993), Mathis và cộng sự (2002), Motta (1995), về động lực lao động là việc tự nguyện, khát khao, cố gắng làm việc mà công việc đó giúp người lao động đạt mục tiêu cá nhân và từ đó góp phần đạt mục tiêu của tổ chức. Động lực lao động được đo lường bởi sự cố gắng hết sức để hoàn thành công việc của người đó dù gặp khó khăn, sẵn sàng bắt đầu ngày làm việc sớm hoặc ở lại muộn để hoàn thành công việc, thường làm việc chăm chỉ hơn người khác có cùng công việc, làm việc quên thời gian (Wright, 2003). **Nhận thức về khả năng NCKH** là trạng thái một người cảm thấy có đủ năng lực để NCKH (Covington và Beery's, 1976). **Nhận thức lợi ích của NCKH** là cấp độ mà một cá nhân tin rằng NCKH sẽ nâng cao kết quả công tác của họ (Davis, 1985). **Nhu cầu tự thân** là khi cá nhân thiết lập mục tiêu phải giỏi vượt trội so với người khác (Nicholls, 1984). **Sự thích thú NCKH** là đánh giá chủ quan của một người về sở thích và hành vi của họ liên quan đến sở thích đó (Deutsch, 1985).

Giả thuyết nghiên cứu

Dựa vào tổng quan lý thuyết và mô hình nghiên cứu, các giả thuyết được đề xuất như sau: *H1*, nhận thức về khả năng NCKH gia tăng sẽ làm tăng động lực NCKH của giảng

viên; *H2*, nhận thức lợi ích của NCKH cao sẽ làm tăng động lực NCKH của giảng viên; *H3*, nhu cầu tự thân sẽ làm tăng động lực NCKH của giảng viên; *H4*, sự thích thú NCKH sẽ làm tăng động lực NCKH của giảng viên.

3. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Phương pháp nghiên cứu định lượng được sử dụng nhằm kiểm định thang đo và mô hình nghiên cứu. Các thang đo được đánh giá thông qua các công cụ: kiểm định hệ số tin cậy Cronbach's Alpha; phân tích nhân tố khám phá (EFA) và thống kê mô tả, phân tích hồi quy.

Kích thước mẫu được tính theo công thức: $n \geq 8 * m + 50$ (Hair và cộng sự, 1998), trong đó, *n* là cỡ mẫu và *m* là số biến độc lập của mô hình. Mô hình nghiên cứu gồm 04 biến độc lập, vì vậy quy mô mẫu cần thiết là: $n \geq 8 * 4 + 50 = 82$ đơn vị. Đối với phân tích nhân tố khám phá (EFA), số lượng mẫu tối thiểu được tính theo công thức: $n \geq 5 * x$ (Hair và cộng sự, 2006), trong đó, *n* là cỡ mẫu và *x* là tổng biến quan sát. Bảng câu hỏi khảo sát trong nghiên cứu này gồm 30 biến quan sát, do đó số mẫu tối thiểu là: $n \geq 5 * 30 = 150$ đơn vị. Như vậy, kích thước mẫu tối thiểu để đảm bảo yêu cầu về tính đại diện và độ chính xác cho nghiên cứu là 150 đơn vị.

Để thực hiện nghiên cứu này, trong điều kiện khả năng có hạn, tác giả lựa chọn phương pháp chọn mẫu phi xác suất là chọn mẫu tiện lợi. Các đơn vị mẫu được tiếp xúc với sự giúp đỡ của cán bộ, giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Để đạt được kích thước mẫu dự kiến, có tất cả 200 bảng hỏi được gửi trực tiếp đến đối tượng nghiên cứu. Thời gian thu thập dữ liệu trong vòng 20 ngày. Kết quả thu về 185 phiếu, trong số phiếu thu về có 02 phiếu trả lời không hợp lệ nên bị loại. Do đó, số phiếu chính thức được sử dụng để phân tích là 183 phiếu.

4. KẾT QUẢ VÀ BÌNH LUẬN

4.1. Kết quả phân tích mô hình nghiên cứu

Thống kê mô tả mẫu

Về độ tuổi, trong số 183 phiếu thu về, có 178 phiếu trả lời, trong đó, giảng viên có độ tuổi từ 30 đến 40 tuổi chiếm tỷ lệ lớn nhất (68,5%); độ tuổi từ 40 đến 50 chiếm tỷ lệ 18,5%; dưới 30 tuổi chiếm tỷ lệ 11,2%; trên 50 tuổi chiếm tỷ lệ nhỏ nhất (1,7%). Độ tuổi trung bình của giảng viên trong mẫu điều tra là 36,06 tuổi. Về thời gian tham gia giảng dạy của giảng viên trong mẫu điều tra, có 51 người trả lời trên 10 năm (chiếm 28,5%). Điều này cho thấy, phần lớn giảng viên đều có xu hướng làm việc lâu dài tại trường bởi đây là công việc có tính chất tương đối ổn định, được xã hội tôn trọng. Về học hàm/học vị, trong số 180 giảng viên trả lời, 117 người có học vị thạc sĩ (chiếm 65%); 46 người có học vị tiến sĩ (chiếm 25,6%); 08 người là phó giáo sư, tiến sĩ (chiếm 4,4%) và 09 người là cử nhân (chiếm 5,0%). Kết quả thống kê cho thấy, học hàm/học vị của mẫu điều tra ở mức tương đối cao. Về lĩnh vực giảng dạy, trong số 177 người trả lời, có 94 giảng viên thuộc lĩnh vực khoa học kỹ thuật và công nghệ (chiếm 53,1%); 59 giảng viên thuộc lĩnh vực khoa học xã hội - nhân văn (chiếm 33,3%); 24 giảng viên thuộc lĩnh

vực khoa học tự nhiên (chiếm 13,6%). Trong số 181 giảng viên trả lời, hầu hết trong số họ đã từng tham gia NCKH (174 giảng viên, chiếm 96,1%); chỉ có 07 giảng viên chưa tham gia NCKH, chiếm tỷ lệ 3,9%. Đặc điểm này của mẫu nghiên cứu hoàn toàn giống với đặc điểm của tổng thể giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội vì hiện tại nhiệm vụ NCKH là nhiệm vụ bắt buộc đối với các giảng viên của trường. Đối với mẫu nghiên cứu, giảng viên tham gia các hoạt động NCKH như viết bài báo khoa học, thực hiện đề tài NCKH các cấp, biên soạn giáo trình, hướng dẫn sinh viên NCKH chiếm tỷ lệ trên 50%. Do từ năm học 2016-2017, Nhà trường quy định giảng viên phải hoàn thành định mức NCKH là 37,5 giờ, nên nhiều giảng viên đã cố gắng tham gia mọi hoạt động NCKH để đảm bảo hoàn thành định mức nêu trên. Điều này khiến cho, tại thời điểm khảo sát, tỷ lệ giảng viên tham gia NCKH của mẫu khảo sát tương đối cao. Tỷ lệ này cũng phù hợp với đặc điểm của giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Số liệu thống kê cho thấy, mẫu nghiên cứu đảm bảo tính đại diện cho tổng thể giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội.

Đánh giá thang đo

Bảng 1. Độ tin cậy của thang đo

TT	Nhân tố	Số biến quan sát	Cronbach's Alpha
1	Nhu cầu tự thân	4	0,835
2	Nhận thức lợi ích NCKH	6	0,867
3	Sự thích thú NCKH	4	0,674
4	Nhận thức về khả năng NCKH	6	0,778
5	Động lực NCKH	3	0,661
	Tổng	23	

Kết quả EFA thu được 23 biến quan sát đo lường 04 biến độc lập, được trích thành 04 yếu tố tại giá trị Initial Eigenvalues lớn hơn 1 đó là: Nhận thức lợi ích của NCKH, Sự thích thú NCKH, Nhận thức về khả năng NCKH và Nhu cầu tự thân. Tổng phương sai giải thích được khi nhóm nhân tố được rút ra là 62,441% (> 50%). Bốn biến độc lập đều có các biến quan sát cùng tải về một nhân tố độc lập tương ứng với giá trị Factor Loading đảm bảo yêu cầu lớn hơn 0,3. Sau khi phân tích EFA, thang đo được đánh giá độ tin cậy bằng hệ số Cronbach's Alpha. Kết quả đánh giá độ tin cậy của thang đo cho thấy, hầu hết giá trị Cronbach's Alpha đều lớn hơn giá trị yêu cầu là 0,65 (bảng 1). Các giá trị Cronbach's Alpha nếu loại biến đều thấp hơn giá trị Cronbach's Alpha. Các giá trị tương quan biến tổng đều lớn hơn 0,3. Do đó, các thang đo được sử dụng có độ tin cậy cao.

Thống kê mô tả mẫu theo các biến trong mô hình nghiên cứu

Kết quả thống kê mô tả mẫu theo các biến cho thấy, giảng viên tham gia điều tra đều có nhận thức tương đối tốt về lợi ích của việc NCKH (điểm trung bình đạt 3,85 trên thang Likert 5 điểm). Tuy nhiên, sự thích thú NCKH và động lực NCKH của giảng viên đều có điểm trung bình ở mức 3,4 trên thang Likert 5 điểm). Ngoài ra, giảng viên tham gia điều tra đều có nhận thức về khả năng NCKH của họ (điểm trung bình đạt 3,1 trên thang Likert 5 điểm) và có định hướng NCKH để khẳng định sự vượt trội (Nhu cầu tự thân),

tuy nhiên điểm trung bình chỉ ở mức 2,9 trên thang Likert 5 điểm) (bảng 2).

Bảng 2. Thống kê mô tả các biến trong mô hình nghiên cứu

TT	Các biến	N	Thấp nhất	Cao nhất	Trung bình	Độ lệch chuẩn
1	Nhận thức lợi ích của NCKH	181	1,00	5,00	3,8573	0,58903
2	Sự thích thú NCKH	180	1,00	5,00	3,4833	0,49197
3	Nhu cầu tự thân	182	1,00	4,75	2,9341	0,67496
4	Nhận thức về khả năng NCKH tốt	178	1,00	4,17	3,1330	0,46007
5	Động lực NCKH	181	1,00	5,00	3,4457	0,48841

Kiểm định giả thuyết nghiên cứu

Kết quả phân tích định lượng cho thấy, giá trị hệ số xác định R^2 điều chỉnh = 0,394 có nghĩa là các biến độc lập trong mô hình giải thích 39,4% sự biến thiên của biến phụ thuộc. Ngoài ra, kết quả phân tích phương sai ANOVA cho thấy giá trị $F = 14,671$; giá trị Sig. = 0,000 (< 0,05) thể hiện mối liên hệ tương quan giữa các biến độc lập và biến phụ thuộc đảm bảo độ tin cậy 95%. Như vậy, mô hình nghiên cứu phù hợp với tập dữ liệu và có thể sử dụng được. Kết quả hệ số hồi quy cho giá trị Sig. của biến Sự thích thú NCKH, Nhu cầu tự thân, Nhận thức về khả năng NCKH lần lượt là 0,000; 0,048 và 0,043 (< 0,05). Điều này thể hiện các biến Sự thích thú NCKH, Nhu cầu tự thân, Nhận thức về khả năng NCKH có tác động đến động lực NCKH của giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội và sự tác động của ba biến này là tích cực (Beta lần lượt nhận các giá trị dương là 0,462; 0,144 và 0,084) trong đó, mức độ tác động của Sự thích thú NCKH đến động lực NCKH của giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội là lớn nhất (bảng 3).

Bảng 3. Kết quả hồi quy

Biến	Beta
Sự thích thú NCKH	0,462 ^{***}
Nhu cầu tự thân	0,144 [*]
Nhận thức về khả năng NCKH	0,084 [*]
R^2 điều chỉnh	0,394
F	14,671 ^{***}
$N = 303; p \leq 0.1; * p \leq 0.05; ** p \leq 0.01; *** p \leq 0.001$	
Tất cả hệ số tương quan đã được chuẩn hóa	

4.2. Bình luận

Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra các yếu tố thuộc về bản thân giảng viên (gồm: Sự thích thú NCKH, Nhu cầu tự thân, Nhận thức về khả năng NCKH của bản thân) có tác động đến động lực NCKH của họ. Mối quan hệ giữa các yếu tố này với động lực NCKH của giảng viên như sau:

Sự thích thú NCKH làm tăng động lực NCKH của giảng viên. Mức độ tác động của Sự thích thú NCKH đến động lực NCKH của giảng viên là lớn nhất (Beta = 0,462). Trong nghiên cứu này, yêu thích NCKH của giảng viên chính là yếu tố quan trọng nhất làm gia tăng động lực NCKH của họ. Nhắc đến NCKH người ta thường nghĩ đó là một công việc khó nhọc, vất vả, hao tổn nhiều thời gian và công sức của các nhà khoa học. Nhà nghiên cứu thường làm việc lặng lẽ một mình. Mặc dù vậy, NCKH khó đem lại

sự giàu có cho nhà nghiên cứu. Nếu không đam mê, yêu thích công việc thì khó có thể phát huy hết khả năng và vượt qua được những khó khăn, trở ngại. Vì vậy, để tạo động lực NCKH thì sự yêu thích và đam mê NCKH là yếu tố quan trọng nhất trong số các yếu tố trong mô hình nghiên cứu này. Khi đã say mê NCKH, được làm điều mình thích thì bao nhiêu khó khăn, vất vả cũng không thể cản trở, tất cả những khó khăn phía trước sẽ đều trở thành bí ẩn dành riêng cho niềm say mê khám phá tri thức khoa học.

Thực tế cho thấy, cũng giống như giảng viên của các trường đại học khác, giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội dành phần lớn thời gian, sức lực cho hoạt động giảng dạy, mà chưa chú trọng đến hoạt động NCKH. Nhiều giảng viên chưa thấy rõ được NCKH là một nhiệm vụ quan trọng của giảng viên. Nguyên nhân có thể do, nguồn thu nhập chính của giảng viên đại học hiện nay chủ yếu từ hoạt động giảng dạy trong khi công việc NCKH vừa tốn nhiều thời gian, công sức mà thu nhập lại chưa tương xứng. Do vậy, NCKH bị "lãng quên", hoặc chưa phải là niềm đam mê đối với nhiều giảng viên trong trường.

Nhu cầu tự thân làm tăng động lực NCKH của giảng viên. Kết quả phương trình hồi quy cho thấy khi Nhu cầu tự thân của giảng viên tăng (hay giảm) 01 đơn vị thì động lực NCKH sẽ tăng (hay giảm) trung bình 0,144 đơn vị, tức là khi giảng viên định hướng NCKH để đạt mục tiêu vượt trội so với người khác thì động lực NCKH của họ sẽ tăng lên.

Tại trường Đại học Công nghiệp Hà Nội, từ năm học 2013-2014 đến nay, đã có nhiều thay đổi lớn đặc biệt là việc ghi nhận, khen thưởng kết quả hoạt động NCKH của giảng viên, chẳng hạn như: tiêu chí hoàn thành nhiệm vụ NCKH đã được đưa vào để đánh giá, xếp loại viên chức trong năm học, đây cũng là tiêu chí quan trọng để giảng viên đạt danh hiệu thi đua và bằng khen các cấp; hay giảng viên có thành tích hai năm liên tục sẽ được đưa đi học tập ở nước ngoài... Nhờ vào những thay đổi này mà hoạt động NCKH của giảng viên trong nhà trường đã tăng lên nhanh chóng cả về số lượng và chất lượng. Như vậy, thành tích NCKH của giảng viên được nhà trường ghi nhận và vinh danh giúp giảng viên cảm nhận được sự vượt trội của bản thân so với đồng nghiệp, từ đó động lực NCKH của họ tiếp tục được củng cố và gia tăng. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu đã cho thấy, định hướng NCKH để vượt trội so với đồng nghiệp của giảng viên còn ở mức dưới trung bình. Điều này làm cho động lực NCKH của giảng viên nhà trường chưa được thúc đẩy. Vì vậy, trong thời gian tới nhà trường cần có giải pháp nhằm gia tăng Nhu cầu tự thân, định hướng NCKH để vượt trội so với người khác của giảng viên, từ đó có thể gia tăng động lực NCKH của họ.

Nhận thức về khả năng NCKH làm tăng động lực NCKH của giảng viên. Theo kết quả phương trình hồi quy, khi Nhận thức về khả năng NCKH của giảng viên càng tốt thì động lực NCKH càng tăng. Để có động lực tham gia NCKH thì có đam mê thôi chưa đủ, giảng viên cần phải biết cách NCKH. Khi giảng viên đã có đam mê NCKH, có ý tưởng nghiên cứu, họ biết phải làm như thế nào để triển khai ý

tưởng nghiên cứu. Từ đó, động lực NCKH của họ mới thực sự mạnh mẽ.

Tại trường Đại học Công nghiệp Hà Nội, số lượng giảng viên có phương pháp NCKH tốt chưa nhiều, phần lớn giảng viên chưa nắm vững phương pháp NCKH, cách tìm tài liệu tham khảo, thậm chí, chưa nắm vững cách thức xây dựng đề cương, cách trình bày một công trình NCKH. Điều này dẫn đến việc mắc phải một số lỗi thường gặp trong NCKH như: phạm vi nghiên cứu rộng, nặng tính lý thuyết, đối tượng nghiên cứu không rõ ràng, từ ngữ chuyên môn chưa chính xác, đề tài lựa chọn chưa sâu, chưa cụ thể, chưa sát với thực tiễn... Bên cạnh đó, trong quá trình NCKH, giảng viên còn e ngại khi đưa ra quan điểm cá nhân của riêng mình. Vì vậy, trong thời gian tới nhà trường cần có giải pháp nâng cao năng lực NCKH của giảng viên.

5. KHUYẾN NGHỊ VÀ KẾT LUẬN

Dựa vào kết quả nghiên cứu trên, tác giả đề xuất một số giải pháp nhằm tạo động lực NCKH cho giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội như sau:

Thứ nhất, tạo dựng niềm đam mê NCKH cho giảng viên

(i) Để giảng viên có thái độ yêu thích, đam mê NCKH phải bắt đầu từ nhận thức, vì vậy nhà trường cần tích cực tuyên truyền để giảng viên nhận thức đúng vai trò của NCKH. Hiện nay, bất cứ một trường đại học nào cũng đều có hai nhiệm vụ chính và quan trọng nhất đó là: đào tạo và NCKH. Đây là hai hoạt động có mối quan hệ hữu cơ, gắn kết chặt chẽ với nhau và hỗ trợ cho nhau. NCKH tạo cơ sở, điều kiện, tiền đề nhằm thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy trên lớp. Ngược lại, công tác giảng dạy phản ánh kết quả của hoạt động NCKH. Hai hoạt động này là nhiệm vụ cơ bản, chiến lược của nhà trường, trong đó việc đẩy mạnh giảng viên tích cực tham gia các hoạt động NCKH là một trong những biện pháp quan trọng - bắt buộc - cần thiết để hướng đến nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng tốt hơn nhu cầu ngày càng khắt khe của xã hội. Do đó, cùng với hoạt động giảng dạy, NCKH là thước đo năng lực chuyên môn của giảng viên.

(ii) Tạo môi trường nuôi dưỡng đam mê NCKH thông qua việc: quy định về giờ giảng dạy cân đối với giờ NCKH (theo xu hướng giảm khối lượng giảng dạy, để giảng viên dành nhiều thời gian hơn cho NCKH). Tuy nhiên, vẫn phải đảm bảo thu nhập cho giảng viên. Tổ chức tọa đàm, trao đổi kinh nghiệm NCKH với những giảng viên có đam mê, tình yêu khoa học thể hiện qua số lượng đề tài, công trình nghiên cứu của họ. Từ đó, khơi dậy và lan tỏa niềm đam mê NCKH cho đội ngũ giảng viên trong nhà trường. Tổ chức tập huấn về phương pháp NCKH, tư duy phản biện, tư duy nghiên cứu, kỹ năng công bố công trình khoa học, đạo đức của người làm khoa học... trên cơ sở tận dụng nguồn nhân lực có trình độ và thâm niên công tác NCKH trong trường nhằm nâng cao kỹ năng NCKH cho mọi giảng viên. Có định hướng nghiên cứu cụ thể cho giảng viên như: nghiên cứu ứng dụng trong công tác quản lý, nghiên cứu ứng dụng trong đào tạo... Tổ chức bồi dưỡng chuyên đề về Phương pháp nghiên cứu cho giảng viên trong toàn trường

tối thiểu 3 tháng 1 lần để cập nhật kiến thức, phương pháp NCKH. Thường xuyên tổ chức seminar theo chủ đề NCKH chuyên sâu với các hướng trong ngành nghề và lĩnh vực liên quan với sự tham gia của các nhà nghiên cứu trong và ngoài trường. Tổ chức buổi giới thiệu kết quả, sản phẩm, lợi ích từ công trình, đề tài NCKH của giảng viên trong và ngoài trường. Đầu tư kinh phí đáng kể cho các hoạt động bồi dưỡng, thúc đẩy nghiên cứu cho đội ngũ giảng viên, cán bộ, nghiên cứu sinh, học viên cao học, sinh viên. Tổ chức thường niên hội nghị khoa học quốc gia, ngày hội sinh viên NCKH, hội nghị khoa học quốc gia dành cho học viên cao học và nghiên cứu sinh với sự tham gia của đông đảo các nhà nghiên cứu, học viên, sinh viên trong và ngoài trường. Hình thành các giải thưởng khoa học công nghệ với quy mô khác nhau nhằm tạo ra một môi trường khoa học năng động. Có cơ chế khuyến khích giảng viên tham gia NCKH thông qua khen thưởng về vật chất và tinh thần để tôn vinh những cá nhân có thành tích xuất sắc trong hoạt động NCKH, có kết quả nghiên cứu nổi bật hay công bố bài báo khoa học xuất sắc... Cơ chế khen thưởng cần rõ ràng, theo định mức để tạo ra sự đa dạng, hấp dẫn cho hoạt động này góp phần tạo hứng thú, say mê NCKH, đồng thời, tạo ra sự cạnh tranh lành mạnh thúc đẩy hoạt động NCKH cho giảng viên trong nhà trường.

Thứ hai, xây dựng định hướng NCKH, khẳng định bản thân cho giảng viên

(i) Ghi nhận thành tích NCKH của giảng viên. Thông qua đó, năng lực của giảng viên không những được khẳng định mà giảng viên còn thấy được những hạn chế trong tri thức của mình để kịp thời bổ sung.

(ii) Đề xuất các chế độ khen thưởng kịp thời đối với giảng viên tham gia NCKH, đặc biệt là các giảng viên đạt thành tích cao, như: tặng giấy khen, tiền thưởng cho các bài báo công bố trong danh mục ISI, SCOPUS...

Thứ ba, nâng cao khả năng NCKH cho giảng viên

Nhà trường cần ban hành quy định yêu cầu bắt buộc tham gia hoạt động khoa học dưới nhiều hình thức (số bài báo, số đề tài NCKH, ít nhất là 30% định mức thời gian làm việc dành cho hoạt động NCKH...) đối với tất cả cán bộ khoa học, giảng viên có học hàm, học vị./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Phạm Văn Đông (2018). *Hoạt động khoa học và công nghệ trường Đại học Công nghiệp Hà Nội trong thời kỳ cách mạng công nghiệp 4.0*. Hội nghị khoa học Đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao trong thời kỳ cách mạng công nghiệp 4.0, Đại học Công nghiệp Hà Nội, 2/2018.

[2]. Nguyễn Đình Thọ, 2011. *Phương pháp NCKH trong kinh doanh*. NXB Lao động xã hội.

[3]. Nguyễn Minh Đức, 2013. *Nâng cao năng lực nghiên cứu của giảng viên để thực hiện vai trò sáng tạo tri thức của các trường đại học*. NXB Thanh niên.

[4]. Nguyễn Thị Nguyệt Dung và cộng sự, 2015. *Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến ý định tham gia NCKH của giảng viên trường Đại học Công nghiệp Hà Nội*. Báo cáo NCKH cấp trường, Đại học Công nghiệp Hà Nội.

[5]. Phan Thị Tú Nga, 2011. *Thực trạng và các biện pháp nâng cao hiệu quả hoạt động NCKH của giảng viên đại học Huế*. Tạp chí khoa học Đại học Huế, số 68, 67-78.

[6]. Trần Mai Ước, 2013. *NCKH của giảng viên - yếu tố quan trọng góp phần nâng cao chất lượng đào tạo tại các trường đại học trong giai đoạn hiện nay*. Bản tin khoa học và giáo dục, trường Đại học Ngân hàng Thành phố Hồ Chí Minh, 4-7.

[7]. Deutsch, 1985. *Interest in reading: a test of kintsch's model*. University microfilms international.

[8]. Kerlinger FN., 1986. *Foundation of Behavioural Research*. 3rded, New York: Holt, Rinehart & Winston.

[9]. Maarten Vansteenkiste và cộng sự, 2010. *Intrinsic Versus Extrinsic Goal Contents in Self-Determination Theory: Another Look at the Quality of Academic Motivation*. Educational Psychologist, 41(1): 19-31.

[10]. Mimi Bong, 2010. *Academic Motivation in Self-Efficacy, Task Value, Achievement Goal Orientations, and Attributional Beliefs*. The Journal of Educational Research: 287-297.

[11]. John G. Nicholls và cộng sự, 1989. *Individual differences in academic motivation: perceived ability, Goals, Beliefs, and Values*. Learning and Individual Differences, Volume 1, Number 1: 63-84.

[12]. Wright Bradley E., 2003. *Toward Understanding Task, Mission and Public Service Motivation: A Conceptual and Empirical Synthesis of Goal Theory and Public Service Motivation*.