

# XÂY DỰNG THANG ĐO HÀNH VI CÔNG DÂN TRONG TỔ CHỨC CỦA GIÁO VIÊN TRUNG HỌC CƠ SỞ TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Phan Thị Cẩm Giang<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Trường Đại học Quốc tế Sài Gòn;

<sup>2</sup>Nghiên cứu sinh Học viện Khoa học xã hội, Thành phố Hồ Chí Minh

Email: phanthicamgiang@siu.edu.vn

## Article history

Received: 11/11/2023

Accepted: 04/12/2023

Published: 20/01/2024

## Keywords

Organizational citizenship behavior, civic behavior in the organization of junior high school teachers, scale, Ho Chi Minh City

## ABSTRACT

Organizational citizenship behavior is considered as secondary, voluntary, work-related behaviors. Based on Organ (1988) and Podsakoff (2000) models of organizational citizenship behavior, this study develops and confirms the organizational citizenship behavior scale in the lower secondary education environment. The method of studying text documents was used to develop a new scale suitable for the Vietnamese context. The research results determine the scale of teacher's behavior, including the level of behavior in the teacher's organization towards school benefits (including behavior towards school development and towards voluntarily complying with the principles of professional groups/schools) and the level of behavior in teachers' organizations towards personal benefits (individuals oriented towards students, parents, colleagues, and self-help). The research results show that it is necessary to build a scale of civic behavior in educational organizations of secondary schools with appropriate characteristics in the Vietnamese context.

## 1. Mở đầu

“Tổ chức” được xem là một thể chế của một nhóm các cá nhân làm việc hướng tới một mục tiêu hoặc mục đích chung (Daft, 2012). Trường học bao gồm một nhóm các cá nhân như GV, hiệu trưởng, nhân viên quản lý cùng thực hiện mục tiêu chung, vì vậy, trường học nên được coi là tổ chức chính thức (Bell, 1980; Silins et al., 2002; Tyler, 1985). Tương tự như các tổ chức dịch vụ khác, trường học cũng cung cấp các dịch vụ đa dạng như truyền đạt kiến thức tổng thể, giáo dục đạo đức, tổ chức một số kì thi, trao một số học bổng, diễn ra các cuộc họp, là nơi diễn ra và cung cấp những phản hồi về sự tiến bộ của HS cho xã hội, cho phụ huynh. Vì vậy, trường học cũng là tổ chức dịch vụ (Garg & Rastogi, 2006; Gupta, 2015; Oplatka, 2006; Somech & Oplatka, 2014).

Trong nhà trường THCS, vai trò, nhiệm vụ của GV được quy định rõ trong Thông tư số 03/2021/TT-BGDĐT (có hiệu lực từ ngày 20/3/2021). Cụ thể, GV cần đáp ứng các tiêu chuẩn về đạo đức nghề nghiệp; xây dựng kế hoạch giáo dục của môn học được phân công và tham gia xây dựng kế hoạch giáo dục của tổ chuyên môn theo mục tiêu, chương trình giáo dục cấp THCS; sử dụng các phương pháp dạy học, giáo dục theo hướng phát huy năng lực, phẩm chất của HS, tích cực hóa hoạt động của HS; thực hiện các hoạt động kiểm tra, đánh giá kết quả học tập;... (Bộ GD-ĐT, 2021). Có thể thấy, GV đóng vai trò quan trọng và quyết định đến chất lượng dạy, học và sự phát triển của trường học - đặc biệt, trong bối cảnh giáo dục Việt Nam hiện nay với nhiều sự cạnh tranh về chất lượng.

Hành vi công dân (HVCD) trong tổ chức (Organizational citizenship behaviour - OCB) được xem là những hành vi phụ, có tính tự nguyện, liên quan đến công việc (Bateman & Organ, 1983). Vấn đề này đã nhận được nhiều sự chú ý trong nghiên cứu và ứng dụng trong thời gian qua vì những tác động đáng kể của nó đến thành công của tổ chức nói chung và các tổ chức giáo dục nói riêng (Organ, 1988; Oplatka, 2009; Dipaola & Tschannen-Moran, 2001). Để thực hiện các nghiên cứu về HVCD trong tổ chức, các nhà nghiên cứu thường dùng thang đo của Organ (1988) đề xuất. Vì vậy, bài báo này nhằm đề xuất thang đo phù hợp với đặc điểm nghề nghiệp của GV THCS tại Việt Nam trên cơ sở kế thừa thang đo của Organ (1988) và của Podsakoff và cộng sự (2000).

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Biểu hiện hành vi công dân

Trên cơ sở kế thừa có chọn lọc, đúng với bản chất của HVCD trong tổ chức và đặc điểm về yêu cầu phẩm chất, năng lực của GV THCS đã được đề cập ở trên, nghiên cứu cho rằng HVCD trong tổ chức của GV THCS là những hành động mang tính tự nguyện của GV, đem lại các lợi ích cho nhà trường. Theo định nghĩa này, HVCD trong tổ chức của GV THCS có những đặc điểm sau: (1) Những hành động tự nguyện của GV thuộc về nhà trường;

(2) Không được quy định trong bản mô tả công việc/hợp đồng làm việc; (3) Không được xem là thước đo để khen thưởng hoặc trách phạt; (4) Trực tiếp hoặc gián tiếp mang lại lợi ích cho nhà trường.

Biểu hiện HVCD trong tổ chức của GV THCS ở các chiều cạnh cụ thể của các hành vi thành phần và hai cấp độ phân tích HVCD trong tổ chức của GV THCS như sau:

#### 2.1.1. Cấp độ hành vi công dân trong tổ chức của giáo viên trung học cơ sở hướng đến lợi ích trường học

- HVCD trong tổ chức của GV hướng tới sự phát triển trường học: + Đưa ra đề xuất (giảng dạy, giáo dục, kiểm tra, đánh giá, cải thiện mối quan hệ giữa GV và phụ huynh) để cải tiến chất lượng trường học; + Tìm kiếm và phát triển các mối quan hệ từ các tổ chức, các lực lượng giáo dục xã hội nhằm mang lại lợi ích cho nhà trường; + Tham gia các hoạt động thiện nguyện; + Bảo vệ uy tín nhà trường; + Không gây sức ép và khó khăn cho người quản lí.

- HVCD trong tổ chức của GV hướng tới việc tự giác tuân thủ các quy tắc trường học: + Đến trường dạy học và đi họp đúng giờ dù không có thanh tra giám sát; + Tự nguyện tham gia vào các tổ chức đoàn thể (Đảng, Công đoàn, Thanh tra, Đoàn Thanh niên); + Tham gia vào các phong trào chung của nhà trường; + Chi nghỉ dạy trong trường hợp bất khả kháng; + Không sử dụng tài sản của trường vào các mục đích cá nhân.

#### 2.1.2. Cấp độ hành vi công dân trong tổ chức của giáo viên hướng đến lợi ích cá nhân (học sinh, phụ huynh, đồng nghiệp, và tự phát triển bản thân)

- HVCD trong tổ chức của GV hướng tới HS: + Tìm kiếm phương pháp tối ưu trong giảng dạy, định hướng, gợi mở, tổ chức, điều chỉnh phù hợp với đặc điểm tâm lí lứa tuổi THCS; + Dành thời gian nhiều hơn cho HS đặc biệt (khó khăn về nhận thức, rối loạn cảm xúc hành vi do độ tuổi), cũng như các sự kiện đặc biệt của HS (lễ ra trường, chào tân HS, diễn văn nghệ,...); + Lắng nghe và tận tình tâm sự, hỗ trợ khi thấy HS có những điểm thay đổi hoặc có những hành vi khác lạ; + Hướng dẫn tập thể lớp xây dựng dư luận tập thể và truyền thống lớp học, hình thành niềm tin, giá trị cốt lõi với HS.

- HVCD trong tổ chức của GV hướng tới phụ huynh: + Chủ động trao đổi với phụ huynh về tình hình của HS (sức khỏe, học tập, các mối quan hệ, các hành vi...); + Sẵn sàng phối hợp với phụ huynh trong việc chăm sóc, giáo dục trẻ dù ngoài giờ làm việc; + Báo trước cho phụ huynh những thay đổi của chương trình học trong năm học của từng nhóm HS để phụ huynh sẵn sàng tâm thế đồng hành cùng con; + Lựa chọn phương pháp làm việc cùng những phụ huynh thiếu hoặc không hợp tác trong chăm sóc và giáo dục con; + Lựa chọn hoàn cảnh phù hợp để góp ý với phụ huynh về tình hình con em họ.

- HVCD trong tổ chức của GV hướng tới đồng nghiệp: + Hỗ trợ đồng nghiệp khi cần thiết; + Hợp tác cùng các GV khác trong thực hiện các nhiệm vụ chung (sáng kiến, lên kế hoạch, xây dựng và thực hiện các chuyên đề,...); + Chấp nhận những khác biệt giữa các đồng nghiệp để vì lợi ích chung; + Trao đổi công việc với đồng nghiệp kể cả khi quan hệ cá nhân không tốt; + Chia sẻ kiến thức chuyên môn cùng đồng nghiệp.

- HVCD trong tổ chức của GV hướng tới tự phát triển bản thân: + Xây dựng mục tiêu tự học, tự nghiên cứu; + Chủ động tìm kiếm, tham gia các khóa đào tạo, tập huấn nâng cao chuyên môn, kiến thức tâm lí lứa tuổi; + Khiêm tốn học hỏi từ đồng nghiệp; + Chủ động tìm kiếm, tham gia các buổi tọa đàm khoa học, hội nghị, hội thảo nâng cao kiến thức chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.

Tác động HVCD trong tổ chức của GV THCS: Mặc dù có nhiều tác động khác nhau của HVCD trong tổ chức của GV, trong nghiên cứu này chúng tôi sẽ tìm hiểu (1) tác động của HVCD trong tổ chức của GV THCS đến HS và (2) tác động của HVCD trong tổ chức của GV THCS đến đồng nghiệp, tổ bộ môn và nhà trường.

Các yếu tố ảnh hưởng đến HVCD trong tổ chức của GV THCS: trong nghiên cứu này chúng tôi chỉ tập trung tìm hiểu (1) các yếu tố chủ quan (sự hài lòng trong công việc, sự đồng nhất với tổ chức, sự gắn kết nghề nghiệp) và (2) các yếu tố khách quan (sự hỗ trợ của tổ chức, sự công bằng của tổ chức, tương tác lãnh đạo - nhân viên).

## 2.2. Kết quả thực hiện nghiên cứu xây dựng thang đo hành vi công dân trong tổ chức của giáo viên trung học cơ sở tại Thành phố Hồ Chí Minh

### 2.2.1. Phương pháp, khách thể và thời gian thực hiện nghiên cứu

Dữ liệu được thu thập bằng phương pháp điều tra bảng hỏi với mẫu thuận tiện gồm 527 GV làm việc tại 20 trường THCS (bao gồm 13 trường công lập, 4 trường tư thục và 3 trường quốc tế) tại TP. Hồ Chí Minh. Trong nghiên cứu này, GV nam chiếm 46,5%, GV nữ chiếm 53,5%. Nghiên cứu được tiến hành vào tháng 4/2023.

### 2.2.2. Thang đo

Thang đo HVCD trong tổ chức của GV THCS được xây dựng dựa trên hoạt động đặc thù của GV THCS. Cụ thể như sau:

- Thực trạng HVCD trong tổ chức của GV THCS được chia làm 2 cấp độ: + Ở cấp độ HVCD trong tổ chức của GV hướng đến lợi ích trường học bao gồm các hệ chỉ báo: HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới việc phát triển trường học; HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới việc tự giác tuân thủ các quy tắc trường học; + Ở cấp độ HVCD trong tổ chức của GV hướng đến lợi ích cá nhân bao gồm HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới HS; HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới phụ huynh; HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới đồng nghiệp và HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới tự phát triển bản thân.

Hai hệ thống chỉ báo này gồm 28 biến quan sát, được chia làm 6 tiêu thang đo được chúng tôi tham khảo và phát triển thêm các nội dung liên quan đến đặc điểm nghề nghiệp của GV THCS, đồng thời kế thừa từ thang đo tham khảo từ các thang đo HVCD trong tổ chức của Organ (1988), Podsakoff và cộng sự (2000), Dipaola và Tschannen-Moran (2001), Belogolovsky và Somech (2010) cùng các yêu cầu về khung phẩm chất, năng lực của GV THCS trong bối cảnh đổi mới giáo dục nhằm tìm hiểu thực trạng về các HVCD trong tổ chức của GV THCS với các thành phần khác nhau.

- Những yếu tố ảnh hưởng tới HVCD trong tổ chức của GV THCS bao gồm những yếu tố chủ quan và những yếu tố khách quan: + Nghiên cứu khảo sát các yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến thực trạng HVCD trong tổ chức của GV THCS bằng các thang đo: sự hài lòng trong công việc phát triển bởi Cellucci và DeVries năm 1978 (dẫn theo Vitell & Davis, 1990); sự đồng nhất tổ chức của Avey và cộng sự (2008); thang đo Gắn kết nghề nghiệp phiên bản rút gọn gồm 9 items của Schaufeli và cộng sự (2006); + Nghiên cứu khảo sát các yếu tố khách quan ảnh hưởng đến thực trạng HVCD trong tổ chức của GV THCS bằng các thang đo: Sự hỗ trợ của tổ chức với thang đo rút gọn 8 items của Eisenberger và cộng sự (2002); Sự công bằng tổ chức (đo sự công bằng thủ tục, đo sự công bằng phân phối, đo sự công bằng của tổ chức) của Colquitt (2001); Chất lượng tương tác lãnh đạo - nhân viên (LMX- Leader Member Exchange Scale) của Janssen và Van Yperen (2004).

- Tìm hiểu tác động của HVCD trong tổ chức của GV THCS bao gồm: + Đo tác động HVCD trong tổ chức của GV THCS đến bầu không khí của bộ môn, nhà trường của GV; + Đo tác động HVCD trong tổ chức của GV THCS đến sự hỗ trợ của hiệu trưởng, sử dụng thang đo Sự hỗ trợ của Hiệu trưởng (chọn lọc và sử dụng những item cho thấy sự hỗ trợ của hiệu trưởng đối với GV) của Tindle (2012); + Đo tác động HVCD trong tổ chức của GV THCS đến cảm nhận hạnh phúc trong công việc của GV, sử dụng thang đo hạnh phúc trong công việc (chọn lọc và sử dụng những items cho thấy sự hạnh phúc trong công việc) của Del Junco và cộng sự (2013). Có thể tóm tắt nội dung cơ bản của bảng hỏi về HVCD trong tổ chức của GV THCS ở bảng sau:

Bảng 1. Nội dung bảng hỏi về HVCD trong tổ chức

STT	Nội dung	Số biến quan sát*	Thang đo
Lời chào			
<b>A. Thông tin nhân khẩu về khách thể khảo sát</b>			
1	Độ tuổi	1	Định danh
2	Giới tính	1	Định danh
3	Trình độ	1	Định danh
4	Thâm niên	1	Định danh
5	Tổng số giờ dạy	1	Định danh
6	Vị trí quản lý	1	Định danh
7	Môi trường công tác	1	Định danh
<b>B. HVCD trong tổ chức của GV THCS</b>			
<b>B1. Thực trạng các thành phần HVCD trong tổ chức của GV THCS</b>			
1	HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới sự phát triển trường học	5	Likert 5 mức độ
2	HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới việc tự giác tuân thủ các quy tắc trường học	5	Likert 5 mức độ
3	HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới HS	4	Likert 5 mức độ
4	HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới phụ huynh	5	Likert 5 mức độ
5	HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới đồng nghiệp	5	Likert 5 mức độ
6	HVCD trong tổ chức của GV THCS hướng tới tự phát triển bản thân	4	Likert 5 mức độ

<b>B2. Các yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến HVCD trong tổ chức của GV THCS</b>			
1	Sự hài lòng trong công việc	16	Likert 5 mức độ
2	Sự đồng nhất với tổ chức	5	Likert 5 mức độ
3	Gắn kết nghề nghiệp	9	Likert 5 mức độ
<b>B3. Các yếu tố khách quan ảnh hưởng đến HVCD trong tổ chức của GV THCS</b>			
1	Nhận thức về sự hỗ trợ từ tổ chức	8	Likert 5 mức độ
2	Sự công bằng tổ chức	15	Likert 5 mức độ
3	Tương tác lãnh đạo - nhân viên	6	Likert 5 mức độ
<b>B4. Tác động của HVCD trong tổ chức của GV đến GV, tổ bộ môn và nhà trường, người lãnh đạo</b>			
1	Tác động của HVCD trong tổ chức của GV đến bầu không khí GV, tổ bộ môn và nhà trường	3	Likert 5 mức độ
2	Tác động của HVCD trong tổ chức của GV đến sự hỗ trợ của hiệu trưởng	8	Likert 5 mức độ
3	Tác động của HVCD trong tổ chức của GV đến cảm nhận hạnh phúc trong công việc của GV	8	Likert 5 mức độ
Lời cảm ơn			

(\**) Số biến quan sát ban đầu trước khi kiểm định độ tin cậy và độ hiệu lực thang đo*

Thang Likert 5 bậc được sử dụng từ 1 đến 5 điểm tương ứng với: 1 = Không bao giờ/ Hoàn toàn không hài lòng/ Hoàn toàn không đồng ý; 2 = Hiếm khi/ Không hài lòng/ Không đồng ý; 3 = Thỉnh thoảng/ Ít hài lòng/ Đồng ý một phần; 4 = Thường xuyên/ Hài lòng/ Cơ bản là đồng ý; 5 = Rất thường xuyên/ Rất hài lòng/ Hoàn toàn đồng ý.

Các số liệu thu thập được được xử lý bằng phần mềm SPSS phiên bản 20.0 và 26.0 với các phép toán Phân tích Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố EFA để kiểm định và xác định thang đo, tìm ra các mối quan hệ giữa các biến và nhóm các biến tương tự nhau thành các nhóm các yếu tố (factors).

*Cách tính điểm*

Chúng tôi triển khai tính điểm trên hai bảng hỏi dành cho GV. Căn cứ vào điểm trung bình các mức độ ở mỗi câu, bảng hỏi được tính điểm như sau:

*Bảng 2. Cách tính điểm bảng hỏi GV*

MEAN	MỨC ĐỘ			
	Tương đương	Các thành phần HVCD trong tổ chức	Mức độ hài lòng	Mức độ đồng ý
4.51 - 5.0	5	Rất thường xuyên	Rất hài lòng	Hoàn toàn đồng ý
3.51 - 4.5	4	Thường xuyên	Hài lòng	Cơ bản là đồng ý
2.51 - 3.5	3	Thỉnh thoảng	Ít hài lòng	Đồng ý một phần
1.51 - 2.5	2	Hiếm khi	Không hài lòng	Không đồng ý
1.0 - 1.5	1	Không bao giờ	Hoàn toàn không hài lòng	Hoàn toàn không đồng ý

### 2.2.3. Kết quả và bàn luận

#### 2.2.3.1. Kết quả thẩm định độ tin cậy Cronbach's Alpha Test

Cronbach's Alpha Test được sử dụng để kiểm tra độ tin cậy của thang đo. Các thang đo đều đạt yêu cầu về độ tin cậy: Cronbach's Alpha Test của các thang đo đều lớn hơn 0,7 và nhỏ hơn 1.

*Bảng 3. Kết quả kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha (Nguồn: Dữ liệu phân tích kết quả nghiên cứu)*

STT	Nhóm biến	Cronbach's Alpha	Số biến quan sát
1	Thang đo HVCD trong tổ chức	0,89	28
2	Thang đo hài lòng công việc	0,90	16
3	Thang đo đồng nhất tổ chức	0,93	5
4	Thang đo gắn kết nghề nghiệp	0,94	9
5	Thang đo nhận thức về sự hỗ trợ của tổ chức	0,92	8
6	Thang đo công bằng tổ chức	0,91	15
7	Thang đo tương tác lãnh đạo, nhân viên	0,94	6
8	Thang đo bầu không khí khoa, tổ bộ môn	0,93	3
9	Thang đo cảm nhận hạnh phúc trong công việc	0,92	8
10	Thang đo sự hỗ trợ của hiệu trưởng	0,94	8



Kết quả bảng 3 cho thấy, ngay từ lần chạy đầu tiên của thang đo HVCD trong tổ chức của GV THCS, hệ số đo độ tin cậy của dữ liệu định lượng trong khảo sát Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) là:

- + Nếu hệ số Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) có giá trị từ 0,8 đến gần 1 thì thang đo lường là rất tốt;
- + Nếu hệ số Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) có giá trị từ 0,7 đến 0,8 thì số liệu có thể sử dụng được tương đối tốt;
- + Nếu hệ số Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) có giá trị từ 0,6 trở lên là có thể sử dụng được trong trường hợp các khái niệm đo lường là mới hoặc tương đối mới đối với người trả lời.

Như vậy, thang đo HVCD trong tổ chức của GV THCS có được kết quả hợp lệ từ phân tích hệ số Cronbach's Alpha.

#### 2.2.3.2. Kết quả phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Sau khi có được hệ số Cronbach's Alpha, áp dụng phương pháp phân tích nhân tố Principal Components với phép xoay Varimax để phân tích nhân tố khám phá (Exploratory Factor Analysis - EFA), các biến độc lập được đưa vào xoay một lần riêng và các biến phụ thuộc được xoay một lần riêng cũng trên phần mềm SPSS 20.0 và 26.0. Bước này nhằm xác định độ hiệu lực của thang đo, để rút gọn dữ liệu từ nhiều biến quan sát thành ít nhân tố hơn mà vẫn phản ánh được ý nghĩa của dữ liệu nghiên cứu.

Bảng 4. Kết quả phân tích nhân tố khám phá EFA (Nguồn: Dữ liệu phân tích kết quả nghiên cứu)

STT	Nhóm biến	Hệ số KMO	Sig	Phương sai trích	Số nhân tố
1	Thang đo HVCD trong tổ chức	0,852	0,00	78,505	6
2	Thang đo hài lòng	0,791	0,00	86,589	5
3	Thang đo đồng nhất tổ chức	0,883	0,00	82,473	1
4	Thang đo gắn kết nghề nghiệp	0,970	0,00	89,625	1
5	Thang đo nhận thức về sự hỗ trợ của tổ chức	0,888	0,00	71,422	1
6	Thang đo công bằng tổ chức	0,859	0,00	81,748	3
7	Thang đo tương tác lãnh đạo, nhân viên	0,876	0,00	76,969	1
8	Thang đo bầu không khí khoa, tổ bộ môn	0,775	0,00	91,548	1
9	Thang đo cảm nhận hạnh phúc trong công việc	0,915	0,00	72,256	1
10	Thang đo sự hỗ trợ của hiệu trưởng	0,852	0,00	71,735	1

Kết quả bảng 4 cho thấy:

*Thang đo HVCD trong tổ chức của GV THCS với 6 nhân tố:* Hệ số KMO = 0,852 lớn hơn 0,5; Sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Như vậy, việc áp dụng kỹ thuật phân tích nhân tố trong trường hợp này là hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu. 40 biến quan sát được rút trích về 6 (nhóm) nhân tố chính có Eigenvalues > 1. Eigenvalues nhỏ nhất là: 2,065. Tổng phương sai trích bằng 78,505%. Đến đây, chúng tôi thu được 6 nhân tố, chúng tôi thỏa mãn tính chất phân biệt và hội tụ.

*Thang đo sự hài lòng trong công việc:* Hệ số KMO = 0,791 lớn hơn 0,5; Sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Như vậy, việc áp dụng kỹ thuật phân tích nhân tố trong trường hợp này là hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu. 16 biến quan sát được rút trích về 5 (nhóm) nhân tố chính có Eigenvalues > 1. Eigenvalues nhỏ nhất là: 1,337. Tổng phương sai trích bằng 86,589%. Đến đây chúng tôi thu được 5 nhân tố, chúng tôi thỏa mãn tính chất phân biệt và hội tụ.

*Thang đo đồng nhất tổ chức:* Hệ số KMO = 0,883 lớn hơn 0,5; Sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Như vậy, việc áp dụng kỹ thuật phân tích nhân tố trong trường hợp này là hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu. 5 biến quan sát được rút trích về 1 (nhóm) nhân tố chính có Eigenvalues = 4,124 > 1. Đó là lí do phân tích này không thể hiện thị ma trận xoay. Tổng phương sai trích bằng 82,473%. Trích kết quả từ Component matrix (do ở đây do không có ma trận xoay nên trích kết quả của ma trận thành phần chính). Như vậy, chúng tôi thu được 1 nhân tố thỏa mãn tiêu chuẩn các biến quan sát hội tụ (Không xét tính phân biệt vì chỉ có 1 mình nó).

*Thang đo gắn kết nghề nghiệp:* Hệ số KMO = 0,970 lớn hơn 0,5; Sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Như vậy, việc áp dụng kỹ thuật phân tích nhân tố trong trường hợp này là hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu. 9 biến quan sát được rút trích về 1 (nhóm) nhân tố chính có Eigenvalues = 8,066 > 1. Đó là lí do phân tích này không thể hiện thị ma trận xoay. Tổng phương sai trích bằng 89,625%. Trích kết quả từ Component matrix (do ở đây do không có ma trận xoay nên trích kết quả của ma trận thành phần chính). Như vậy, chúng tôi thu được 1 nhân tố thỏa mãn tiêu chuẩn các biến quan sát hội tụ (Không xét tính phân biệt vì chỉ có 1 mình nó).

*Thang đo nhận thức về sự hỗ trợ của tổ chức:* Hệ số KMO = 0,888 lớn hơn 0,5; Sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Như vậy, việc áp dụng kỹ thuật phân tích nhân tố trong trường hợp này là hoàn toàn phù hợp với bộ dữ

liệu. 8 biến quan sát được rút trích về 1 (nhóm) nhân tố chính có Eigenvalues = 5,714 > 1. Đó là lí do phân tích này không thể hiện thị ma trận xoay. Tổng phương sai trích bằng 71,422%. Trích kết quả từ Component matrix (do ở đây do không có ma trận xoay nên trích kết quả của ma trận thành phần chính). Như vậy, chúng tôi thu được 1 nhân tố thoả mãn tiêu chuẩn các biến quan sát hội tụ (Không xét tính phân biệt vì chỉ có 1 mình nó).

*Thang đo công bằng tổ chức:* Hệ số KMO = 0,859 lớn hơn 0,5; Sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Như vậy, việc áp dụng kĩ thuật phân tích nhân tố trong trường hợp này là hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu. 8 biến quan sát được rút trích về 3 (nhóm) nhân tố chính có Eigenvalues > 1. Eigenvalues nhỏ nhất là: 2,162. Tổng phương sai trích bằng 81,748%. Đến đây chúng tôi thu được 5 nhân tố, chúng thoả mãn tính chất phân biệt và hội tụ.

*Thang đo tương tác lãnh đạo, nhân viên:* Hệ số KMO = 0,876 lớn hơn 0,5; Sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Như vậy, việc áp dụng kĩ thuật phân tích nhân tố trong trường hợp này là hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu. 7 biến quan sát được rút trích về 1 (nhóm) nhân tố chính có Eigenvalues = 4,618 > 1. Đó là lí do phân tích này không thể hiện thị ma trận xoay. Tổng phương sai trích bằng 76,969%. Trích kết quả từ Component matrix (do ở đây do không có ma trận xoay nên trích kết quả của ma trận thành phần chính). Như vậy, chúng tôi thu được 1 nhân tố thoả mãn tiêu chuẩn các biến quan sát hội tụ (Không xét tính phân biệt vì chỉ có 1 mình nó).

*Thang đo bầu không khí khoa, tổ bộ môn:* Hệ số KMO = 0,775 lớn hơn 0,5; Sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Như vậy, việc áp dụng kĩ thuật phân tích nhân tố trong trường hợp này là hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu. 3 biến quan sát được rút trích về 1 (nhóm) nhân tố chính có Eigenvalues = 2,746 > 1. Đó là lí do phân tích này không thể hiện thị ma trận xoay. Tổng phương sai trích bằng 91,548%. Trích kết quả từ Component matrix (do ở đây do không có ma trận xoay nên trích kết quả của ma trận thành phần chính). Như vậy, chúng tôi thu được 1 nhân tố thoả mãn tiêu chuẩn các biến quan sát hội tụ (Không xét tính phân biệt vì chỉ có 1 mình nó).

*Thang đo cảm nhận hạnh phúc trong công việc:* Hệ số KMO = 0,915 lớn hơn 0,5; Sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Như vậy, việc áp dụng kĩ thuật phân tích nhân tố trong trường hợp này là hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu. 8 biến quan sát được rút trích về 1 (nhóm) nhân tố chính có Eigenvalues = 5,780 > 1. Đó là lí do phân tích này không thể hiện thị ma trận xoay. Tổng phương sai trích bằng 72,256%. Trích kết quả từ Component matrix (do ở đây do không có ma trận xoay nên trích kết quả của ma trận thành phần chính).

*Thang đo sự hỗ trợ của hiệu trưởng:* Hệ số KMO = 0,852 lớn hơn 0,5; Sig của kiểm định Bartlett = 0,000 < 0,05. Như vậy, việc áp dụng kĩ thuật phân tích nhân tố trong trường hợp này là hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu. 8 biến quan sát được rút trích về 1 (nhóm) nhân tố chính có Eigenvalues = 5,739 > 1. Đó là lí do phân tích này không thể hiện thị ma trận xoay. Tổng phương sai trích bằng 71,735%. Trích kết quả từ Component matrix (do ở đây do không có ma trận xoay nên trích kết quả của ma trận thành phần chính).

### 3. Kết luận

Các nghiên cứu về HVCD trong tổ chức thường sử dụng 05 thành phần của Organ (1988) và được phát triển bởi các nhà nghiên cứu khác, từ đó phát triển thang đo HVCD trong tổ chức. Kết quả nghiên cứu cho thấy thang đo được xây dựng trên cơ sở quan điểm lí luận và mục đích nghiên cứu cụ thể, đã trải qua quá trình lựa chọn, điều tra thử, hoàn thiện trước khi điều tra chính thức. Độ tin cậy (phân tích Cronbach's Alpha) và giá trị của thang đo (EFA) cũng đã được kiểm định nhằm đảm bảo tính chính xác, khoa học của kết quả nghiên cứu thực tiễn.

Theo hướng tiếp cận “cắt lát” các hành vi theo đối tượng hưởng lợi dự kiến của hành vi, các tác giả (Williamd & Andreson, 1991; Mc-Neely & Meglino, 1994) phân loại OCB thành OCBI (hành vi hướng đến cá nhân) và OCBO (hành vi hướng đến tổ chức). Thực tế cho thấy, hầu hết các nghiên cứu về HVCD trong tổ chức đều sử dụng thang đo gốc của các học giả phương Tây nên có thể không phù hợp với bối cảnh Việt Nam. Vì thế, mục đích của nghiên cứu này là để xây dựng thang đo về HVCD trong tổ chức của GV THCS với những đặc thù của GV bậc THCS trong bối cảnh Việt Nam. Như vậy, thang đo này có thể được sử dụng làm thang đo HVCD trong tổ chức tại Việt Nam cho các nghiên cứu tiếp theo trong bối cảnh giáo dục trung học, từ đó phát triển HVCD trong tổ chức của GV ở các bậc học, nhằm phát huy tối đa lợi ích của HVCD trong tổ chức.

### Tài liệu tham khảo

- Avey, J. B., Wernsing, T. S., & Luthans, F. (2008). Can positive employees help positive organizational change? Impact of psychological capital and emotions on relevant attitudes and behaviors. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 44(1), 48-70.
- Bateman, T. S., & Organ, D. W. (1983). Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee “citizenship”. *Academy of Management Journal*, 26(4), 587-595.

- Bell, L. A. (1980). The School as an Organisation: a re-appraisal. *British Journal of Sociology of Education*, 1(2), 183-192. <https://doi.org/10.1080/0142569800010204>
- Belogolovsky, E., & Somech, A. (2010). Teachers' organizational citizenship behavior: Examining the boundary between in-role behavior and extra-role behavior from the perspective of teachers, principals and parents. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 914-923.
- Bộ GD-ĐT (2021). *Thông tư số 03/2021/TT-BGDĐT ngày 02/02/2021 quy định mã số, tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp và bổ nhiệm, xếp lương viên chức giảng dạy trong các trường trung học cơ sở công lập.*
- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: a construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386-400. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.386>
- Daft, R. (2012). *Organization theory and design* (11th ed.). Independence, KY: South-Western College Pub.
- Del Junco, J. G., Espasandin Bustelo, F., Dutschke, G. M. J., & Palacios Florencio, B. (2013). *An Approach to the Design of a Scale for Measuring Happiness at Work of Iberian Companies Athens*. ATINER'S Conference Paper Series.
- Dipaola, M., & Tschannen-Moran, M. (2001). Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate. *Journal of School Leadership*, 11(5), 424-447.
- Eisenberger, R., Stinglhamber, F., Vandenberghe, C., Sucharski, I. L., & Rhoades, L. (2002). Perceived supervisor support: contributions to perceived organizational support and employee retention. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 565-573.
- Garg, P., & Rastogi, R. (2006). Climate profile and OCBs of teachers in public and private schools of India. *International Journal of Educational Management*, 20(7), 529-541. <https://doi.org/10.1108/09513540610704636>
- Gupta, A. (2015). India: The new private sector. *International Higher Education*, 17-18. <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/7950/7101>
- Janssen, O., & Van Yperen, N. W. (2004). Employees' goal orientations, the quality of leader-member exchange, and the outcomes of job performance and job satisfaction. *Academy of Management Journal*, 47(3), 368-384.
- Oplatka, I. (2006). Going beyond role expectations: Toward an understanding of the determinants and components of teacher organizational citizenship behavior. *Educational Administration Quarterly*, 42(3), 385-423. <https://doi.org/10.1177/0013161X05285987>
- Oplatka, I. (2009). Organizational citizenship behavior in teaching: The consequences for teachers, pupils, and the school. *International Journal of Educational Management*, 23(5), 375-389.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington books/DC Heath and Company.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26(3), 513-563.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66, 701-716.
- Silins, H., Zarins, S., & Mulford, W. R. (2002). What characteristics and processes define a school as a learning organisation? Is this a useful concept to apply to schools? *International Education Journal*, 3(1), 24-32.
- Somech, A., & Oplatka, I. (2014). *Organizational citizenship behavior in schools: Examining the impact and opportunities within educational systems*. Routledge.
- Tindle, J. A. (2012). *Dimensions of principal support behaviors and their relationship to organizational citizenship behaviors and student achievement in high schools*. The College of William and Mary.
- Tyler, W. B. (1985). The organizational structure of the school. *Annual Review of Sociology*, 11(1), 49-73. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.11.080185.000405>
- Vitell, S. J., & Davis, D. L. (1990). The relationship between ethics and job satisfaction: An empirical investigation. *Journal of Business Ethics*, 9, 489-494.