

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN CHẤT LƯỢNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC CỦA ĐỘI NGŨ NHÀ GIÁO: NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP TẠI TỈNH LẠNG SƠN

Lê Thị Minh Thi^{1,+},
Luu Bá Mạc²

¹Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn;
²Sở Khoa học và Công nghệ tỉnh Lạng Sơn
+ Tác giả liên hệ • Email: lethiminhthi@gmail.com

Article history

Received: 10/02/2022

Accepted: 19/3/2022

Published: 20/5/2022

Keywords

Doing research, teachers, competence, enhancing, quality

ABSTRACT

Scientific research in schools plays an important role, helping the teaching staff to deepen their understanding of topical and professional knowledge, update knowledge and new skills, and supplement practical experiences and skills in the aim of self-development. This study aims to understand the current situation and factors affecting teachers' research activities at the level of teacher training colleges, high schools, vocational schools, and boarding secondary schools for ethnic minorities. The finding shows that their purpose of doing research; their awareness of the benefits of doing research is very positive. The finding also shows that the teachers' research quality depends on four main factors, of which "Competence of doing research" is the most crucial. From that, the study suggests some solutions in order to improving teachers' research quality. This is also consistent with the practice that the factors of competence, professional qualifications, skills and experience in scientific research are the main determinants of the quality of each teacher and the quality of their scientific research activities in every school.

1. Mở đầu

Nghiên cứu khoa học (NCKH) trong nhà trường có vai trò quan trọng, giúp cho đội ngũ nhà giáo hiểu sâu hơn về kiến thức chuyên môn, nghiệp vụ, cập nhật tri thức, kỹ năng mới, bổ sung những kinh nghiệm, kỹ năng thực tiễn, từ đó phát triển bản thân (Morris, 1967; Nguyễn Quý Hữu, 2015; Ponce & Pagán-Maldonado, 2017). NCKH trong nhà trường còn có thể góp phần tăng uy tín, chất lượng GD-ĐT của nhà trường (Trịnh Thị Phương Thảo, 2020). Đến nay cũng đã có rất nhiều nghiên cứu (Mahmood, 2011; Nguyễn Ngọc Cường, 2017; Stephanie et al., 2011) về thực trạng và đề xuất nhiều giải pháp khác nhau để nâng cao chất lượng NCKH cho các đối tượng giảng viên (GV) ở các trường đại học, từ đó có thể nâng cao chất lượng hoạt động chuyên môn của GV.

Trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn, đội ngũ nhà giáo tại các cơ sở giáo dục đã rất tích cực nghiên cứu, ứng dụng tiến bộ khoa học giáo dục trong hoạt động quản lý và giáo dục. Các sáng kiến, đề tài NCKH cấp tỉnh, cấp cơ sở đã tổng hợp được các vấn đề lý luận, thực tiễn, đánh giá thực trạng và đưa ra các giải pháp, góp phần nâng cao chất lượng dạy và học, giải quyết được các vấn đề quan trọng, cần thiết trong ngành GD-ĐT và được đánh giá cao về giá trị khoa học. Tuy nhiên, chất lượng các sáng kiến, đề tài NCKH, sản phẩm sáng tạo nhìn chung vẫn chưa đáp ứng được yêu cầu và đòi hỏi của ngành giáo dục nói riêng và của tỉnh nói chung. Một trong số những nguyên nhân chủ yếu là kỹ năng, phương pháp NCKH của đội ngũ nhà giáo vẫn còn hạn chế và chưa được quan tâm đúng mức.

Bài báo này trình bày kết quả một khảo sát về mục đích NCKH, nhận thức về lợi ích NCKH, các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng NCKH của đội ngũ nhà giáo trường cao đẳng sư phạm (CĐSP), THPT, phổ thông dân tộc nội trú (DTNT) - THCS), các trung tâm giáo dục nghề nghiệp, giáo dục thường xuyên (GDNN-GDTEX) trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn; từ đó đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng NCKH cho đội ngũ nhà giáo trên địa bàn tỉnh.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

NCKH là một quá trình sử dụng những phương pháp khoa học, phương pháp tư duy, để khám phá các hiện tượng, phát hiện quy luật để nâng cao trình độ, hiểu biết, để giải quyết những lí luận hay thực tiễn, các đề xuất trên cơ sở kết quả nghiên cứu (Quốc hội, 2013).

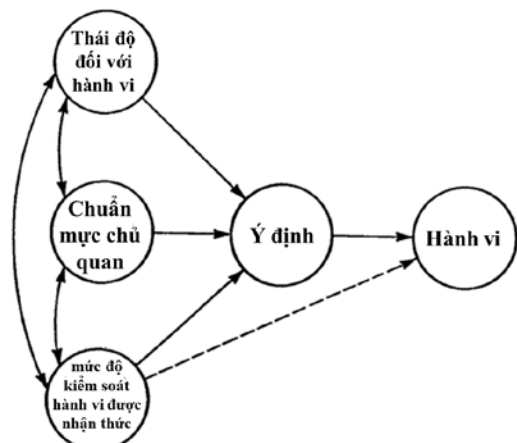
Chất lượng NCKH: Tùy từng loại sản phẩm NCKH, gồm: sáng kiến, đề tài nghiên cứu khoa học, sản phẩm sáng tạo,... các tiêu chí đánh giá cũng khác nhau. Ví dụ, tiêu chí đánh giá sáng kiến là: Tính mới; Đã được áp dụng, hoặc áp dụng thử và mang lại lợi ích thiết thực (UBND tỉnh Lạng Sơn, 2018a). Tiêu chí nghiệm thu đề tài NCKH là: Tác động của kết quả đối với KT-XH; Khả năng chuyển giao, ứng dụng kết quả nghiên cứu của nhiệm vụ (UBND tỉnh Lạng Sơn, 2018b).

Nghiên cứu khảo sát là một phương pháp định lượng và định tính, có hai đặc điểm quan trọng: *Thứ nhất*, các biến quan tâm được đo lường bằng cách sử dụng phương pháp tự báo cáo - nghĩa là những người tham gia khảo sát trả lời trực tiếp về những suy nghĩ, cảm xúc và hành vi của chính họ; *Thứ hai*, vấn đề số lượng mẫu nghiên cứu ngẫu nhiên càng lớn thì các ước tính rút ra càng phản ánh chính xác về những gì là đúng trong tập hợp dân số (Chiang et al., 2015). Các cuộc khảo sát nên được phát triển bằng cách sử dụng một quy trình có hệ thống, gồm: (1) *Nêu vấn đề*; (2) *Lập dự án nghiên cứu*; (3) *Nêu câu hỏi nghiên cứu*; (4) *Nghiên cứu tổng quan*; (5) *Thiết kế phiếu, bảng câu hỏi khảo sát*; (6) *Thực hiện khảo sát*; (7) *Thử nghiệm, kiểm tra, chỉnh lí, hoàn thiện phiếu, câu hỏi khảo sát*; (8) *Quản lí cuộc khảo sát* (Passmore et al., 2002).

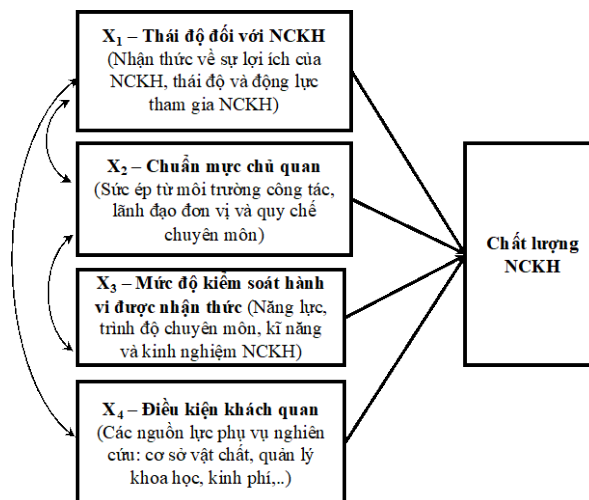
Một bảng câu hỏi thích hợp (Stone, 1993) là một bảng câu hỏi có khả năng cung cấp câu trả lời cho các câu hỏi được đặt ra. Đồng thời, bảng câu hỏi luôn phải được thử nghiệm trước khi sử dụng. Điều này có hai mục đích: để loại bỏ bất kì lỗi thiết kế nào đã bị bỏ sót và để cho phép thực hiện đánh giá chính thức. *Bảng câu hỏi* gồm các câu hỏi được đánh số, sắp xếp thứ tự. Các câu hỏi bao gồm nội dung yêu cầu rõ ràng, dễ hiểu, dễ diễn giải và chỉ ra kí hiệu cần thực hiện (*lựa chọn mức độ; lựa chọn một hoặc nhiều câu trả lời...*). Mỗi câu hỏi nên tập trung vào một cấu trúc trả lời duy nhất. Các lựa chọn trả lời nên được thiết kế trên các dòng riêng. Các câu hỏi được sắp xếp theo trình tự nội dung (Burns et al., 2008). Định dạng câu trả lời có thể đóng hoặc mở. Định dạng câu trả lời đóng tạo điều kiện thuận lợi cho việc phân tích dữ liệu, như: định dạng trả lời dạng mức độ, thang đo từ “Hoàn toàn không đồng ý” đến “Hoàn toàn đồng ý”, thường được sử dụng trong các cuộc khảo sát. Định dạng này quen thuộc với người trả lời và nó có lợi cho việc đo lường các cấu trúc như thái độ. Số điểm thang điểm cho các câu trả lời có thể khác nhau, nhưng thường là năm thang điểm là đạt yêu cầu (Passmore et al., 2002). Trong nghiên cứu này, thang đó 5 mức độ được sử dụng.

Lí thuyết về hành vi dự định (The Theory of Planned Behavior - TPB) (Ajzen, 1991) là một khung khái niệm (kết hợp một số khái niệm trong khoa học xã hội và hành vi) để tìm hiểu, dự đoán, nghiên cứu sự phức tạp hành vi xã hội của con người trong các bối cảnh cụ thể. Lí thuyết TPB bao gồm 3 yếu tố độc lập, gồm: (1) *Thái độ đối với hành vi*, đề cập mức độ mà một người đánh giá hoặc thẩm định về sự có ích hoặc không có ích của hành vi được đề cập; (2) *Chuẩn mực chủ quan* là yếu tố xã hội, đề cập đến nhận thức về áp lực xã hội để thực hiện hoặc không thực hiện hành vi; (3) *Mức độ kiểm soát hành vi được nhận thức* đề cập đến nhận thức về sự dễ dàng hoặc khó khăn của việc thực hiện hành vi (năng lực thực hiện hành vi), yếu tố này cũng phản ánh về kinh nghiệm quá khứ cũng như những trở ngại. Nhìn chung, *Thái độ đối với hành vi* và *Chuẩn mực chủ quan* càng thuận lợi, có ích, đồng thời *Mức độ kiểm soát hành vi được nhận thức* càng lớn thì ý định (Intention) xem xét thực hiện hành vi (Behavior) của một cá nhân càng mạnh mẽ. Mô hình Lí thuyết TPB được mô tả như hình 1.

Dựa trên mô hình Lí thuyết TPB tại hình 1 và trên cơ sở thực tiễn, nghiên cứu này đề xuất mô hình như tại hình 2, bao gồm bốn yếu tố: (1) X_1 - Nhận thức, thái độ về sự hữu ích của NCKH (Nhận thức về sự lợi ích của NCKH, thái độ và động lực tham gia NCKH); (2) X_2 - Chuẩn chủ quan (Sức ép từ môi trường công tác, lãnh đạo đơn vị và quy chế chuyên môn); (3) X_3 - Nhận thức về hành vi kiểm soát (Năng lực, trình độ chuyên môn, kĩ năng và kinh nghiệm NCKH); (4) bổ sung thêm yếu tố X_4 - Điều kiện khách quan (Các nguồn lực phục vụ nghiên cứu: cơ sở vật chất, quản lí khoa học, kinh phí,...).



Hình 1. Mô hình Lý thuyết về hành vi dự định (Aizen, 1991)



Hình 2. Mô hình đề xuất của nghiên cứu này

Phân tích nhân tố khám phá EFA (Exploratory Factor Analysis) là một công cụ phân tích thống kê được sử dụng và áp dụng rộng rãi trong khoa học xã hội. Công cụ này kiểm tra mối quan hệ của một tập hợp nhiều biến và từ đó trích xuất ra một tập hợp số nhân tố (hay còn gọi là nhóm các biến) ít hơn, ý nghĩa hơn, nhưng vẫn đại diện được cho thông tin của tập nhiều biến ban đầu (Costello & Osborne, 2005, tr 1-10; Osborne, 2014).

Phân tích hồi quy tuyến tính đa biến (Multiple Regression Analysis): Là một công cụ tìm mối liên hệ giữa một biến phụ thuộc và nhiều biến độc lập với nhau (Ott & Longnecker, 2001, tr 705-738).

Ví dụ: $Y = a_0 + a_1 \cdot X_1 + a_2 \cdot X_2 + a_3 \cdot X_3 + \dots + a_k \cdot X_k$

Trong đó: Y là biến phụ thuộc; X_k là các biến phụ thuộc; a_k là các hệ số; a_0 là hằng số.

2.2. Nội dung khảo sát

Nội dung khảo sát bao gồm 48 câu hỏi với mức độ trả lời là 05 mức độ, được chia làm hai phần: Phần 1 bao gồm 13 câu với câu hỏi về nhân tố ảnh hưởng nói chung đến chất lượng NCKH. Thang đo gồm 05 mức đánh giá là: 1- Không ảnh hưởng; 2- Ít ảnh hưởng; 3- Bình thường; 4- Ảnh hưởng; 5- Rất ảnh hưởng; Phần 2 bao gồm 20 câu với các câu hỏi chi tiết hơn về các yếu tố ảnh hưởng, được nhóm theo từng nhân tố: (1) Thái độ, nhận thức; (2) Chuẩn chủ quan; (3) Nhận thức về hành vi kiểm soát; (4) Điều kiện khách quan. Thang đo yêu cầu trả lời với 05 mức là: (1) Hoàn toàn không đồng ý; (2) Không đồng ý; (3) Bình thường; (4) Đồng ý; (5) Hoàn toàn đồng ý.

Mẫu khảo sát: Khảo sát này được thực hiện trên 23 các trường THPT, 01 Trường CĐSP Lạng Sơn, 10 trường Phổ thông DTNT THCS, 02 Trung tâm GDNN-GDTX, GDTX. Số phiếu đã thu thập được là 1487 phiếu. Sau khi tổng hợp số liệu, loại 32 phiếu không hợp lệ (điền không đầy đủ thông tin). Tổng số phiếu hợp lệ được đưa vào phân tích là 1455 phiếu.

Đối tượng tham gia: CBQL là 6,7%; GV là 93,3%; về trình độ chuyên môn: 86,9% có trình độ đại học và 13,2% có trình độ Thạc sĩ trở lên; về tỉ lệ giới tính: 67,4% là nữ và 32,6% là nam; về độ tuổi: từ 20-29 tuổi chiếm 17,4%, từ 30-39 tuổi chiếm 63,4%, từ 40-49 tuổi chiếm 13,5% và từ 50-60 chiếm 5,8%.

2.3. Phân tích dữ liệu và kết quả

2.3.1. Nhận thức về lợi ích nghiên cứu khoa học

Bảng 1. Nhận thức về lợi ích NCKH

TT	Nội dung nhận thức về lợi ích NCKH	Mức độ đồng ý	
		Mean	Độ lệch chuẩn
1	NCKH giúp hiểu thêm về thực tiễn công tác	3,72	0,82
2	NCKH giúp hiểu sâu hơn về lí thuyết cũng như kiến thức chuyên môn	3,70	0,93
3	NCKH có tác dụng cập nhật tri thức, phương pháp và tư duy mới	3,65	0,88
4	NCKH là điều kiện để phát triển bản thân	3,63	0,88
5	Thực hiện nhiều NCKH có giá trị tạo nên uy tín cho bản thân	3,47	0,89
Trung bình		3,63	0,88

Bảng 1 cho thấy, đa số kết quả trả lời của đội ngũ nhà giáo là đồng ý (*trung bình 3,63; độ lệch chuẩn là 0,88*) khi được hỏi về mức độ đồng ý của bản thân đối với từng lợi ích của nghiên cứu khoa học, với Thang đo yêu cầu trả lời với 05 mức là: (1) Hoàn toàn không đồng ý; (2) Không đồng ý; (3) Bình thường; (4) Đồng ý; (5) Hoàn toàn đồng ý. Như vậy, đội ngũ nhà giáo đều cho rằng, nghiên cứu khoa học giúp hiểu thêm về thực tiễn công tác (3,72); giúp hiểu sâu hơn về lí thuyết cũng như kiến thức chuyên môn (3,7); có tác dụng cập nhật tri thức, phương pháp và tư duy mới (3,65); là điều kiện để phát triển bản thân (3,63); có giá trị tạo nên uy tín cho bản thân (3,47).

2.3.2. Mục đích nghiên cứu khoa học của đội ngũ nhà giáo

Khảo sát về mục đích NCKH của đội ngũ nhà giáo cho thấy có 04 nhóm mục đích được sắp xếp theo thứ tự từ cao xuống thấp như sau:

- Nhóm 1: Nâng cao trình độ chuyên môn; Phục vụ công tác giảng dạy (có từ 904-941 số người, chiếm khoảng 62% - 64,7% số người lựa chọn) - xếp thứ nhất, được lựa chọn nhiều nhất.
- Nhóm 2: Phục vụ công tác thi đua khen thưởng và xét chức danh; Nhiệm vụ bắt buộc (có từ 554 - 563 số người, chiếm khoảng 38% số người lựa chọn) - xếp thứ hai.
- Nhóm 3: Lòng say mê nghiên cứu; Nâng cao uy tín (có khoảng 268 - 351 số người, chiếm từ 18% - 24% số người lựa chọn) - xếp thứ ba.
- Nhóm 4: Tăng thu nhập; Ý kiến khác (có khoảng từ 50-100 lượt, chiếm từ 3,4%-7% số người lựa chọn) - xếp cuối cùng, được lựa chọn ít nhất.

2.3.3. Phân tích nhân tố và hồi quy tuyến tính đa biến

Dữ liệu của 29 câu hỏi có liên quan đến nội dung khảo sát được lựa chọn và phân thành hai loại: Nhóm câu về Chất lượng NCKH gồm 03 câu hỏi (*biến phụ thuộc*); Nhóm câu về các nhân tố gồm 26 câu hỏi (*biến độc lập*). Kết quả phân tích mức độ tin cậy của dữ liệu thu được và tính toán hệ số tin cậy Cronbach's Alpha là 0,92. Kết quả này so với điều kiện tối thiểu là lớn hơn 0,6. Nghĩa là, kết quả tin cậy nội tại của dữ liệu được đánh giá là rất tốt. Dữ liệu được phân tích sử dụng phần mềm SPSS để phân tích nhân tố khám phá (EFA).

* *Đối với các biến độc lập*: 26 biến độc lập trên được phân tích sử dụng mô hình phân tích nhân tố khám phá EFA (Exploratory Factor Analysis, EFA) (Costello & Osborne, 2005; Osborne, 2014) để phân tích thành nhân tố chính.

Qua phân tích các nhân tố, kiểm định tính thích hợp của mô hình phân tích EFA (KMO) và tính tương quan giữa các biến quan sát (Bartlett's Test), giá trị của KMO là 0,918 và thỏa mãn điều kiện $0,5 \leq KMO \leq 1$, điều này chứng tỏ dữ liệu dùng để phân tích nhân tố là hoàn toàn thích hợp. Kiểm định Bartlett là 740,850 với ý nghĩa thống kê độ tin cậy sig = 0.000 (sig < 0.05), chứng tỏ các biến quan sát có tương quan với nhau và thỏa điều kiện phân tích nhân tố.

Phân tích kết quả bước đầu, loại bỏ 05 biến có chỉ số Factor loading <0.4. Tiếp tục phân tích 21 biến còn lại. Các biến và kí hiệu của 21 biến độc lập còn lại được thể hiện tại bảng 2.

Kết quả phân tích 21 biến còn lại được thể hiện tại bảng 3. Kết quả cho thấy, 21 biến có Factor loading $\geq 0,5$ được chia thành 04 nhóm nhân tố phù hợp, đảm bảo ý nghĩa thiết thực. Kiểm định tổng phương sai (Total Variance Explained) giải thích đạt giá trị từ 58,5% trở lên - nghĩa là sử dụng 4 nhân tố có thể giải thích được 58,5% sự biến thiên của dữ liệu. 04 giá trị Eigenvalue đều lớn hơn 1, giá trị nhỏ nhất là 1.276 (các nhân tố được phân tích có ý nghĩa tóm tắt thông tin tốt nhất).

Bảng 2. Kí hiệu các biến độc lập

TT	Thang đo	Kí hiệu
I	X₁ - Nhận thức, thái độ về sự hữu ích của NCKH (nhận thức về sự lợi ích của NCKH, thái độ và động lực tham gia NCKH)	
1.	NCKH giúp hiểu sâu hơn về lí thuyết cũng như kiến thức chuyên môn	TĐ1
2.	NCKH giúp hiểu thêm về thực tiễn công tác	TĐ2
3.	NCKH là điều kiện để phát triển bản thân	TĐ3
4.	Thực hiện nhiều NCKH có giá trị tạo nên uy tín cho bản thân	TĐ4
5.	NCKH có tác dụng cập nhật tri thức, phương pháp và tư duy mới	TĐ5
6.	NCKH cũng là một thước đo năng lực công tác của bản thân	TĐ6
7.	Sự tham vấn của chuyên gia để nâng cao chất lượng đề tài NCKH hiện nay là cần thiết	TĐ7
II	X₂ - Chuẩn chủ quan (sức ép từ môi trường công tác, lãnh đạo đơn vị và quy chế chuyên môn)	

8.	Gia đình mong muốn rằng thầy (cô) nên NCKH và điều này có ảnh hưởng đến tham gia NCKH của thầy (cô)	CQ1
9.	Bạn bè mong muốn rằng thầy (cô) nên tham gia NCKH và điều này có ảnh hưởng đến tham gia của thầy (cô)	CQ2
10.	Lãnh đạo trường học, đồng nghiệp mong muốn rằng thầy (cô) nên tham gia NCKH và điều này có ảnh hưởng đến tham gia của thầy (cô)	CQ3
III	X₃ - Mức độ kiểm soát hành vi được nhận thức (năng lực, trình độ chuyên môn, kĩ năng và kinh nghiệm NCKH)	
11.	Thầy (cô) có thể hợp tác với các đồng nghiệp cùng hoặc khác đơn vị để thực hiện NCKH mà không gặp trở ngại gì?	KS1
12.	Thầy (cô) có khả năng dùng ngoại ngữ để đọc, dịch và tham khảo tài liệu nước ngoài phục vụ việc NCKH	KS2
13.	Thầy (cô) có khả năng ứng dụng CNTT để phục vụ việc NCKH: tra cứu, phân tích dữ liệu, quản lí và trích dẫn tài liệu tham khảo, viết báo cáo, thuyết trình...	KS3
14.	Đối với bản thân thầy (cô), thực hiện một đề tài NCKH phù hợp với năng lực của mình hiện nay...	KS4
15.	Thầy (cô) có khả năng lập đề cương thuyết phục về tính khả thi của đề tài	KS5
IV	X₄ - Điều kiện khách quan (các nguồn lực phục vụ nghiên cứu: cơ sở vật chất, quản lí khoa học, kinh phí,...).	
16.	Thầy (cô) có thể dễ dàng tiếp cận đầy đủ nguồn tài liệu tham khảo	DK1
17.	Hệ thống văn bản hướng dẫn, định hướng hoạt động NCKH hiện nay là rõ ràng và dễ hiểu	DK2
18.	Thủ tục hành chính khi thực hiện đề tài NCKH đơn giản và dễ dàng	DK3
19.	Các nguồn lực phục vụ NCKH (kinh phí, cơ sở vật chất,...) hiện nay là đầy đủ	DK4
20.	Khối lượng công việc giảng dạy và các nhiệm vụ khác được phân công hiện nay là hợp lí	DK5
21.	Quy định hoạt động NCKH ra giờ chuẩn hiện nay là hợp lí	DK6
V	Các câu hỏi bị loại	
	Thầy (cô) dành phần lớn thời gian ngoài giờ lên lớp cho các hoạt động dạy thêm hoặc hoạt động kinh tế gia đình	Loại
	Việc chăm sóc gia đình luôn làm thầy (cô) bận rộn và điều đó có ảnh hưởng đến việc NCKH	Loại
	Sức khoẻ làm ảnh hưởng đến việc NCKH của thầy (cô)	Loại
	Thầy (cô) nghĩ rằng, tham gia NCKH rằng là nhiệm vụ bắt buộc	Loại
	Thầy (cô) nghĩ rằng tham khảo ý kiến các chuyên gia là cần thiết	Loại

Bảng 3. Kết quả phân tích EFA cho 21 biến độc lập, thành 04 nhóm nhân tố (có ý nghĩa tóm tắt thông tin tốt nhất của 21 biến)

Các biến	Các biến nhân tố độc lập				Nhân tố
	X ₁	X ₄	X ₃	X ₂	
TD2	0,826				Nhận thức, thái độ về sự hữu ích của NCKH
TD3	0,782				
TD1	0,771				
TD5	0,725				
TD4	0,678				
TD7	0,518				
TD6	0,516				
DK4		0,744			Điều kiện khách quan
DK6		0,699			
DK3		0,673			
DK5		0,638			
DK1		0,623			
DK2		0,584			

KS3			0,720		Mức độ kiểm soát hành vi được nhận thức
KS5			0,720		
KS1			0,719		
KS2			0,628		
KS4			0,585		
CQ2				0,814	Chuẩn chủ quan
CQ1				0,804	
CQ3				0,681	

Kết quả về hệ số tin cậy của dữ liệu là Cronbach's Alpha là 0,907. Do một số biến không đạt yêu cầu nên bị loại và không được sử dụng trong các phân tích tiếp theo. Số biến còn lại được chọn cuối cùng là 21 biến. Các biến này được phân tích thành 04 nhóm nhân tố: Thái độ, nhận thức; Chuẩn chủ quan; Nhận thức về hành vi kiểm soát; Điều kiện khách quan.

* *Đối với biến phụ thuộc*: Biến nhân tố phụ thuộc bao gồm 03 câu hỏi. Tương tự như phân tích các biến trên, giá trị KMO là 0,605 > 0,5 và giá trị Sig. là 0,000 thỏa mãn điều kiện (sig < 0,05). Phân tích nhân tố EFA thấy rằng chỉ có một nhóm nhân tố, giá trị nhỏ nhất là 0,64 và lớn nhất là 0,844 (đều lớn hơn 0,5). Giá trị Eigenvalues là 1,797 > 1, giá trị tổng phương sai là 59,91% - nghĩa là 01 nhân tố được xác định nêu trên, giải thích được 59,91% sự thay đổi của 03 biến.

Bảng 4. Kết quả phân tích nhân tố EFA cho biến phụ thuộc

TT	Yếu tố chất lượng	Component 1	
1	Chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học của thầy (cô) hiện nay được đánh giá là tốt	CL1	0,640
2	Thầy (cô) thích thực hiện NCKH để thỏa lòng say mê nghiên cứu	CL2	0,821
3	Thầy (cô) đang có rất nhiều ý tưởng cho các NCKH sắp tới	CL3	0,844

Sử dụng mô hình hồi quy tuyến tính đa biến (Multiple Regression Analysis) (Ott & Longnecker, 2001, tr 705 - 738): Xác định nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng NCKH. Các biến trên đều có giá trị Sig = 0,000 < 0,05 nên đều có tương quan với biến phụ thuộc chất lượng NCKH. Tổng phương sai là 59,91%, nghĩa là 01 nhân tố được xác định nêu trên, giải thích được 59,91% sự thay đổi của 03 biến. Đối với phân tích ANOVA, độ tin cậy Sig = 0,000 < 0,01, chứng tỏ mô hình hồi quy tuyến tính phù hợp với thực tế. Các biến độc lập có tương quan tuyến tính với biến độc lập trong mô hình hồi quy. Giá trị R bình phương hiệu chỉnh (thông thường, R-square ≥ 50% là lí tưởng cho một nghiên cứu). bảng 0,53 cho thấy 53,0% sự biến thiên của biến phụ thuộc (chất lượng NCKH) được giải thích bởi các biến độc lập (04 nhân tố nêu trên) tác động lên nó; còn lại 47,0% là do các nhân tố khác (K) và sai số ngẫu nhiên.

Bảng 5. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính về sự ảnh hưởng của các nhân tố đối với chất lượng NCKH của đội ngũ nhà giáo

TT	Nhân tố	Hệ số trọng số ảnh hưởng	Tỉ lệ % ảnh hưởng	Thứ tự
1	X ₃ - Mức độ kiểm soát hành vi được nhận thức (năng lực, trình độ chuyên môn, kĩ năng và kinh nghiệm NCKH)	0,499	35,5%	1
2	X ₄ - Điều kiện khách quan (các nguồn lực phục vụ nghiên cứu: cơ sở vật chất, quản lí khoa học, kinh phí,...)	0,352	25,0%	2
3	X ₁ - Nhận thức, thái độ về sự hữu ích của NCKH (nhận thức về sự lợi ích của NCKH, thái độ và động lực tham gia NCKH)	0,311	22,1%	3
4	X ₂ - Chuẩn chủ quan (sức ép từ môi trường công tác, lãnh đạo đơn vị và quy chế chuyên môn)	0,245	17,4%	4
Tổng			100%	

Giải thích Mô hình hồi quy tuyến tính:

$$\text{Chất lượng NCKH} = 0,499 \cdot X_1 + 0,352 \cdot X_2 + 0,311 \cdot X_3 + 0,245 \cdot X_4$$

Kết quả phân tích số liệu cho thấy 53,0% sự thay đổi về chất lượng hoạt động NCKH của đội ngũ nhà giáo các trường THPT và Trường CĐSP tỉnh Lạng Sơn là do sự thay đổi của 04 nhân tố thể hiện thứ tự sự ảnh hưởng như trong bảng 5.

Căn cứ vào kết quả thể hiện trên, chúng ta thấy rằng: nhân tố có ảnh hưởng lớn nhất là: (1) Năng lực, trình độ chuyên môn, kỹ năng và kinh nghiệm NCKH, chiếm 35,5% tỉ trọng trong số 04 yếu tố. Ba nhân tố còn lại có sự ảnh hưởng lần lượt là: (2) Các nguồn lực phục vụ nghiên cứu (25%); (3) Nhận thức về sự lợi ích của NCKH, thái độ và động lực tham gia NCKH (22,1%); (4) Sức ép từ môi trường công tác, lãnh đạo đơn vị và quy chế chuyên môn (17,4%). Điều này cũng phù hợp với thực tiễn cho thấy rằng *năng lực, trình độ chuyên môn, kỹ năng và kinh nghiệm NCKH* là nhân tố quyết định chất lượng đội ngũ nhà giáo của các đơn vị, quyết định chủ yếu đến chất lượng NCKH của mỗi nhà giáo và đến chất lượng hoạt động NCKH ở từng đơn vị.

2.4. Một số giải pháp đề xuất nhằm nâng cao chất lượng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ nhà giáo

Trước hết, cần tập trung nâng cao năng lực chuyên môn, tin học, ngoại ngữ, năng lực NCKH của đội ngũ nhà giáo; trong đó, cần tăng cường bồi dưỡng, nâng cao năng lực vận dụng tri thức về quy trình NCKH (*phát hiện vấn đề nghiên cứu; nghiên cứu tổng quan; đặt các giả thuyết nghiên cứu; thiết kế thực nghiệm nghiên cứu; thu thập, phân tích, xử lý số liệu; kết luận; công bố kết quả nghiên cứu...*) kết hợp với phương pháp NCKH, vận dụng kiến thức, kinh nghiệm thuộc lĩnh vực chuyên ngành để giải quyết một vấn đề thực tiễn. Bên cạnh đó, có thể vận dụng, chọn lọc mô hình năng lực nghiên cứu phù hợp nhất với nhu cầu cụ thể của từng cá nhân, đơn vị (Nguyễn Ngọc Cường, 2017; Phương và cộng sự, 2021). Hơn nữa, cần đầu tư, hoàn thiện và phát triển các nguồn lực phục vụ công tác NCKH của các nhà trường như: cơ sở vật chất, trang thiết bị nhằm đáp ứng được nguồn lực cần thiết nhất cho công tác NCKH. Ngoài ra, cần tạo môi trường, tạo áp lực và sức ép kết hợp với sự khuyến khích, động viên từ môi trường công tác, từ yêu cầu của lãnh đạo nhà trường hoặc từ việc thi đua với nhau trong công tác NCKH. Cuối cùng, cần tăng tham khảo ý kiến các chuyên gia theo từng lĩnh vực; liên kết, hợp tác NCKH với các đơn vị nghiên cứu khoa học chuyên sâu; tăng cường truy cập được nguồn tài liệu khoa học tham khảo chuyên ngành.

3. Kết luận

Kết quả khảo sát cho thấy rằng, mục đích và nhận thức về lợi ích NCKH của đội ngũ nhà giáo tại các cơ sở giáo dục như trường CĐSP, các trường THPT, phổ thông DTNT-THCS, các trung tâm GDNN-GDTX trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn đều rất tích cực. NCKH giúp hiểu thêm về thực tiễn công tác, giúp hiểu sâu hơn về lý thuyết cũng như kiến thức chuyên môn, có tác dụng cập nhật tri thức, phương pháp và tư duy mới, là điều kiện để phát triển bản thân và thực hiện nhiều NCKH có giá trị tạo nên uy tín cho bản thân. Kết quả khảo sát cũng cho thấy rằng mục đích NCKH của các nhà giáo chủ yếu là nhằm “Nâng cao trình độ chuyên môn; Phục vụ công tác giảng dạy”, sau đó là “Phục vụ công tác thi đua khen thưởng và xét chức danh; Nhiệm vụ bắt buộc”, còn mục đích về “Lòng say mê nghiên cứu; Nâng cao uy tín” được lựa chọn đứng thứ ba. Có 4 yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng NCKH của đội ngũ nhà giáo, bao gồm: (1) Năng lực NCKH; (2) Các nguồn lực phục vụ nghiên cứu; (3) Sức ép từ môi trường công tác; (4) Nhận thức, thái độ và động lực tham gia NCKH; trong đó, yếu tố Năng lực NCKH đóng vai trò trọng yếu và quan trọng nhất. Trên cơ sở kết quả phân tích, bài báo đã đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng NCKH cho đội ngũ nhà giáo như đã nêu.

Tài liệu tham khảo

- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Bộ GD-ĐT (2017). *Thông tư số 08/2017/TT-BGDĐT ngày 04/4/2017 ban hành Quy chế tuyển sinh đào tạo trình độ tiến sĩ*.
- Bộ GD-ĐT (2018). *Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 về chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông*.
- Bộ GD-ĐT (2020). *Thông tư 35/2020/TT-BGDĐT ngày 01/10/2020 quy định mã số, tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp, bổ nhiệm và xếp lương đối với viên chức giảng dạy trong các trường cao đẳng sư phạm công lập*.
- Bùi Hà Phương, Dương Minh Quang, Bùi Ngọc Quang và Bùi Thị Thanh Diệu (2021). Mô hình năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên đại học: tổng quan tình hình nghiên cứu. *Tạp chí Phát triển khoa học và công nghệ - Khoa học xã hội và nhân văn*, 5(4), 1253-1262.
- Burns, K. E. A., Duffett, M., Kho, M. E., Meade, M. O., Adhikari, N. K. J., Sinuff, T., & Cook, D. J. (2008). A guide for the design and conduct of self-administered surveys of clinicians. *Canadian Medical Association Journal*, 179(3), 245-252.
- Costello, A. B., & Osborne, J. W. (2005). Best Practices in Exploratory Factor Analysis: Four Recommendations for Getting the Most From Your Analysis. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 10, 1-10.

- Chiang, I.-C. A., Jhangiani, R. S., & Price, P. C. (2015). *Research Methods in Psychology - 2nd Canadian Edition*. Victoria, B.C.: BCcampus.
- Đảng Cộng sản Việt Nam (2021). *Văn kiện Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XIII (tập 1)*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- Mahmood, S. T. (2011). Factors Affecting the Quality of Research in Education: Student's Perceptions. *Journal of Education and Practice*, 2, 11-12.
- Morris, B. (1967). The Role of Research in Education. *The Irish Journal of Education*, 1, 5-14.
- Nguyễn Ngọc Cường (2017). Bồi dưỡng kỹ năng nghiên cứu khoa học cho đội ngũ giảng viên trẻ ở các trường đại học, cao đẳng hiện nay. *Tạp chí Giáo dục*, 426, 34-38.
- Nguyễn Quý Hữu (2015). *Factors Influencing the Research Productivity of Academics at the Research-Oriented University in Vietnam (Thesis - Professional Doctorate)*. Griffith University.
- Osborne, J. W. (2014). *Best Practices in Exploratory Factor Analysis*. Scotts Valley, CA: CreateSpace Independent Publishing.
- Ott, R. L., & Longnecker, M. (2001). *An Introduction to Statistical Methods and Data Analysis*. (P. Rockwell & H. Walden, Eds.) (5th ed.). Thomson Learning.
- Passmore, C., Dobbie, A. E., Parchman, M., & Tysinger, J. (2002). Guidelines for constructing a survey. *Family Medicine*, 34(4), 281-286.
- Ponce, O. A., & Pagán-Maldonado, N. (2017). Educational research in the 21st century: challenges and opportunities for scientific effectiveness. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 8, 24-37.
- Quốc hội (2013). *Luật Khoa học và Công nghệ*. Luật số 29/2013/QH14 ngày 18/6/2013.
- Stephanie L. K., Nolan, J., Lloyd, G., Arbaugh, F., Jacqueline, E., & Whitney, A. (2011). Quality Teacher Education Research: How Do We Know It When We See It? *Journal of Teacher Education*, 64(2), 114-116.
- Stone, D. H. (1993). Design a questionnaire. *British Medical Journal*, 307, 1264-1266.
- Thủ tướng Chính phủ (2012). *Quyết định số 711/QĐ-TTg ngày 13/6/2012 Phê duyệt "Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020"*.
- Trịnh Thị Phương Thảo (2020). Xuất bản khoa học quốc tế của Việt Nam trong thế kỉ XXI: Thành tựu và hạn chế. *Tạp chí Giáo dục*, 492, 1-5.
- UBND tỉnh Lạng Sơn (2018a). *Quyết định số 36/2018/QĐ-UBND ngày 19/4/2018 Quy định về hoạt động sáng kiến trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn*.
- UBND tỉnh Lạng Sơn (2018b). *Quyết định số 47/2018/QĐ-UBND ngày 22/08/2018 về việc ban hành Quy định quản lí nhiệm vụ khoa học và công nghệ cấp tỉnh sử dụng ngân sách nhà nước trên địa bàn tỉnh Lạng Sơn*.