

GIỚI VÀ MỘT SỐ YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN HỌC TẬP PHÁT TRIỂN CHUYÊN MÔN: NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP TẠI ĐẠI HỌC BÁCH KHOA HÀ NỘI

Bạch Thanh Giang,
Vũ Ngọc Ánh,
Lương Ngọc Ánh,
Phạm Thị Thùy Lâm,
Phạm Thị Thanh Hải*

Khoa Khoa học và Công nghệ giáo dục - Đại học Bách khoa Hà Nội
+ Tác giả liên hệ • Email: hai.phamthithanh@hust.edu.vn

Article history

Received: 01/7/2025

Accepted: 17/9/2025

Published: 20/11/2025

Keywords

University lecturers, gender,
learning, professional
development, motivation,
barriers

ABSTRACT

Faculty professional development has become a key requirement to improve training quality in the context of comprehensive reforms in Vietnamese higher education. This study aims to analyze the effects of gender and years of service on the motivations as well as barriers to professional development among lecturers. A survey of 101 lecturers at Hanoi University of Science and Technology was conducted using an online questionnaire, and the data were analyzed with SPSS. The results indicate that motivation for professional development is not influenced by gender or years of service, whereas gender significantly affects perceptions of institutional and organizational barriers. The study suggests the need for gender-sensitive professional development policies and highlights the importance of considering organizational factors in designing training programs for lecturers.

1. Mở đầu

Trong bối cảnh giáo dục đại học (GDĐH) Việt Nam đang không ngừng đổi mới để đáp ứng yêu cầu của xã hội tri thức và toàn cầu hóa, học tập phát triển chuyên môn (HTPTCM) của giảng viên (GgV) được xem là yếu tố then chốt nhằm đảm bảo chất lượng giảng dạy, nghiên cứu (NC) và phục vụ cộng đồng. HTPTCM không chỉ dừng lại ở việc bồi dưỡng kiến thức chuyên ngành mà còn bao gồm năng lực sư phạm, năng lực NC khoa học, kỹ năng số và khả năng thích ứng với môi trường giáo dục đa dạng và thay đổi nhanh chóng (Guskey, 2002). Tuy nhiên, quá trình phát triển chuyên môn của GgV không diễn ra trong môi trường trung lập, mà chịu ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố như chính sách giáo dục, môi trường làm việc, văn hóa tổ chức, động lực cá nhân và điều kiện hỗ trợ từ nhà trường (Avalos, 2011). Mặc dù đã có những NC làm rõ vai trò và các hình thức HTPTCM, song ảnh hưởng của các đặc điểm nhân khẩu học, đặc biệt là giới tính và thâm niên công tác, đến động lực và rào cản trong HTPTCM của GgV vẫn chưa được quan tâm đúng mức trong bối cảnh GDĐH Việt Nam. Đây chính là khoảng trống NC mà bài báo hướng đến.

Bài báo này phân tích tác động của giới tính và thâm niên công tác đến động lực và rào cản trong HTPTCM của GgV, qua đó cung cấp bằng chứng thực tiễn cho việc xây dựng các chính sách phát triển chuyên môn. Cụ thể, thông qua việc phân tích, tổng hợp tài liệu từ các NC trước kết hợp với phương pháp định lượng điều tra khảo sát thông qua bảng hỏi, NC này phân tích các yếu tố ảnh hưởng, so sánh sự khác biệt về rào cản trong học tập của GgV, cán bộ Đại học Bách khoa Hà Nội (ĐHBKHN). Đồng thời, kết quả NC có thể trở thành tiền đề cho các hướng NC tiếp theo trong tương lai.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Học tập phát triển chuyên môn của giảng viên

HTPTCM của GgV đóng vai trò nòng cốt trong việc nâng cao chất lượng giáo dục và đáp ứng nhu cầu học tập ngày càng cao của xã hội. HTPTCM được hiểu là những hoạt động có kế hoạch, được triển khai trực tiếp hoặc gián tiếp tới các cá nhân, nhóm hoặc trường học. Như vậy, định nghĩa này nhấn mạnh vào tính chủ động, có kế hoạch và hướng đến cải thiện chất lượng giáo dục của hoạt động phát triển chuyên môn dành cho GgV, bao gồm cả việc phát triển kiến thức và kỹ năng sư phạm thông qua sự hợp tác và đổi mới trong môi trường làm việc. Học tập liên tục giúp GgV cập nhật những phương pháp giáo dục tiên tiến, ứng dụng công nghệ mới vào bài giảng và nâng cao hiệu quả truyền đạt kiến thức. Tại cơ sở GDĐH, bên cạnh giáo dục, NC khoa học và công bố kết quả NC của GgV đóng vai

trò quan trọng trong quá trình phát triển chuyên môn. HTPTCM giúp họ mở rộng mạng lưới học thuật, nâng cao kỹ năng NC và tiệm cận với các xu hướng NC mới trên thế giới. Phạm Ngọc Thạch và cộng sự (2022) cho thấy, các GgV thường xuyên tham gia các hội thảo khoa học và viết bài báo có tần suất công bố cao hơn, góp phần nâng cao uy tín cá nhân và chất lượng của cơ sở GDĐH Việt Nam trên các bảng xếp hạng về học thuật trên thế giới.

HTPTCM có thể được thực hiện bằng nhiều hình thức khác nhau (chính quy, không chính quy, phi chính quy). Học tập chính quy có thể được lên kế hoạch ở nhiều cấp độ khác nhau. Các nhà quản lý có thể tổ chức các khóa học ở cấp quận/huyện, hoặc hiệu trưởng và GgV có thể lên kế hoạch tổ chức các buổi tập huấn ở cấp trường (Phạm và cộng sự, 2024). Học tập phi chính quy có thể diễn ra tại nơi làm việc và thông qua các hoạt động của các tổ chức và nhóm trong xã hội, thay vì trong các lớp học tại các cơ sở giáo dục chính quy như trường đại học (Pilz và Wilmshöfer, 2015). Học tập không chính thức thường được coi là loại hình học tập còn lại, bao gồm bất kỳ hình thức học tập nào không diễn ra trong hoặc sau một chương trình hoặc sự kiện học tập có tổ chức chính thức như trên (Phạm và cộng sự, 2024). Các cộng đồng học tập chuyên môn (PLC) đóng vai trò quan trọng trong việc tạo ra môi trường hợp tác và chia sẻ kinh nghiệm giữa các GgV.

2.2. Một số yếu tố ảnh hưởng đến học tập phát triển chuyên môn của giảng viên

2.2.1. Động lực

Ilie (2019) cho rằng động lực là một hệ thống các động cơ có sự tương tác lẫn nhau, trong đó vào mỗi thời điểm nhất định, một nhóm lí do sẽ trở nên nổi bật hơn, định hình đặc điểm chung của động lực. Con người có thể tham gia vào một hoạt động vì yêu thích và tìm thấy sự thỏa mãn trong đó, nhưng cũng có thể hành động do những yêu cầu bắt buộc. Trong giáo dục, động lực học tập được xem là một trạng thái nội tâm bền vững, giúp người học duy trì sự hứng thú, tò mò và mong muốn tiếp thu tri thức cũng như vượt qua các thách thức trong quá trình học tập. Theo NC của (Linnenbrink và Pintrich, 2002), động lực học tập được cấu thành từ bốn yếu tố chính: năng lực học tập, sự ghi nhận, động lực nội tại và mục tiêu thành tích. Trong đó, động lực nội tại đóng vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy sự chủ động, kiên trì và ý thức tự giác của người học. Theo thuyết tự quyết định (Self-Determination Theory) được đề xuất bởi (Deci và Ryan, 1985), động lực học tập được chia thành hai loại chính: động lực nội tại và động lực ngoại tại. Động lực nội tại (intrinsic motivation) xuất phát từ sự quan tâm, tò mò và niềm vui trong việc học, tức là người học tham gia vào hoạt động học tập vì chính bản thân hoạt động đó mang lại sự thỏa mãn. Ngược lại, động lực ngoại tại (extrinsic motivation) liên quan đến các yếu tố bên ngoài như phần thưởng, điểm số hoặc sự công nhận, tức là người học tham gia vào hoạt động học tập để đạt được một kết quả cụ thể nào đó. Như vậy, động lực học tập là tổng hòa của hai nguồn tác động: động lực nội tại và động lực ngoại tại, mỗi loại đóng vai trò khác nhau trong việc định hướng và duy trì quá trình học tập.

2.2.2. Rào cản

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và công nghệ phát triển không ngừng, việc người học trưởng thành (bao gồm GgV) phải liên tục nâng cao chuyên môn và kỹ năng là điều tất yếu, qua đó học tập suốt đời trở thành công cụ mạnh mẽ giúp mỗi cá nhân thích nghi và phát triển trong thế giới biến động. Bên cạnh đó, GgV cũng gặp phải những rào cản nhất định trong quá trình HTPTCM. Rào cản trong học tập được coi là những yếu tố cản trở khi GgV tham gia vào các hoạt động học tập suốt đời (Günen và Vural, 2023). Rào cản trong học tập của người trưởng thành có thể được phân nhóm thành 4 loại chính: rào cản cảm xúc, rào cản tình huống, rào cản tổ chức và rào cản thể chế. Các nhóm rào cản này có đặc điểm khác nhau ẩn chứa những nội hàm khác nhau, ảnh hưởng mạnh mẽ tới quá trình phát triển chuyên môn của GgV (Pastogianni và Koutsoukos, 2018; Günen và Vural, 2023). Rào cản tình huống (situational barrier) phát sinh từ hoàn cảnh cá nhân, công việc hoặc môi trường sống, có thể kể đến như thiếu kinh tế, hạn chế thời gian do trách nhiệm với gia đình, công việc hay nghĩa vụ chăm sóc người già và trẻ em làm ảnh hưởng tới động lực học tập suốt đời (Mavropoulos và cộng sự, 2021). GgV phải cân bằng giữa công việc giáo dục, trách nhiệm hành chính và cuộc sống cá nhân, khiến họ bị hạn chế về thời gian tham gia các hoạt động phát triển chuyên môn (Broad, 2015). Bên cạnh rào cản về thời gian, chi phí học tập như học phí, tài liệu và các khoản chi phí khác cũng là một yếu tố đáng kể ảnh hưởng đến sự tham gia của người học trưởng thành. Rào cản tổ chức (organizational barriers) gồm những hạn chế về chính sách, cách thức tổ chức của các cơ sở giáo dục đề ra như thiếu sự linh hoạt về thời gian và địa điểm học tập, quy trình đăng kí phức tạp ảnh hưởng tới quá trình học tập của người lớn (Cross, 1981). Merriam và Bierema (2013) chỉ ra rằng, nhiều người học trưởng thành trong đó có GgV muốn học tập nhưng bị giới hạn bởi lịch học cố định và địa điểm học xa, không phù hợp với lịch trình công việc và cuộc sống gia đình của họ. Rào cản thể chế (institutional barriers) là những yếu tố liên quan đến chính sách, quy định, cơ cấu tổ chức, hoặc là chính sách giáo dục không phù hợp, thiếu sự hỗ trợ tài chính, gây khó khăn hoặc hạn chế sự tham gia và phát triển của người lớn trong quá trình học tập hoặc làm việc.

2.3. Phương pháp nghiên cứu

2.3.1. Câu hỏi nghiên cứu

NC có 02 câu hỏi sau: (1) Những động lực nào ảnh hưởng đến HTPTCM của GgV, xét từ góc độ giới tính? (2) Những rào cản nào ảnh hưởng đến HTPTCM của GgV, xét từ góc độ giới tính?

2.3.2. Thiết kế nghiên cứu

Mô hình NC và thang đo: Thang đo NC được xây dựng dựa trên nền tảng lý thuyết động lực học tập, các công bố có liên quan đến vấn đề động lực và rào cản trong học tập của người lớn hay các yếu tố ảnh hưởng đến động lực và rào cản trong học tập của người lớn ở một số trường đại học trong và ngoài nước. Thang đo được thiết kế căn cứ vào NC định lượng và hiệu chỉnh phù hợp, thiết kế bảng hỏi sau khi phỏng vấn xin ý kiến chuyên gia. Trong NC này, các biến được đo lường thông qua thang đo Likert 5 mức độ, từ 1 - Hoàn toàn không đồng ý đến 5 - Hoàn toàn đồng ý. Mỗi biến khái niệm được đo lường thông qua nhiều biến quan sát (items) khác nhau.

Dựa trên cơ sở lý thuyết và mô hình NC đề xuất trước đó, NC đưa ra các giả thuyết sau: **H1:** Động lực có ảnh hưởng đến sự HTPTCM của GgV; **H1a:** GgV nam và GgV nữ có thâm niên công tác khác nhau có sự khác biệt về động lực nội tại trong HTPTCM; **H1b:** GgV nam và GgV nữ có thâm niên công tác khác nhau có sự khác biệt về động lực ngoại tại trong HTPTCM; **H2:** Rào cản có ảnh hưởng đến HTPTCM của GgV; **H2a:** Giới tính và thâm niên công tác có ảnh hưởng đến nhận thức về rào cản tình huống trong HTPTCM của GgV; **H2b:** Giới tính và thâm niên công tác có ảnh hưởng đến nhận thức về rào cản tổ chức trong HTPTCM của GgV; **H2c:** Giới tính có ảnh hưởng đến nhận thức về rào cản thể chế trong HTPTCM của GgV; **H2d:** Giới tính có ảnh hưởng đến nhận thức về rào cản cảm xúc trong HTPTCM của GgV.

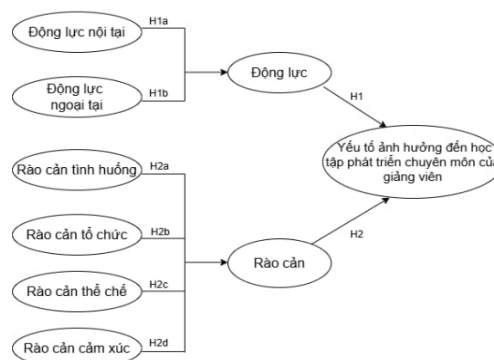
Quy trình thu thập dữ liệu: NC được tiến hành khảo sát trong tháng 3/2025 nhằm khảo sát và phân tích các yếu tố (động lực và rào cản) ảnh hưởng đến HTPTCM của GgV trong bối cảnh đổi mới GDĐH Việt Nam. NC áp dụng phương pháp định lượng, dữ liệu được thu thập thông qua bảng hỏi, được chuẩn hóa bằng phương pháp chuyên gia, thực hiện thông qua Google Forms và gửi trực tiếp qua email đến các GgV đại học.

Mẫu NC: NC gửi phiếu khảo sát đến chuyên viên và GgV của ĐHBKHN theo cách thức thuận tiện. Kết quả có 101 phiếu khảo sát trả lời đạt yêu cầu. Mẫu NC có sự phân bố đa dạng theo đơn vị công tác, bảo đảm sự đa dạng và bao quát trong phản ánh thực tiễn. GgV có thâm niên trên 20 năm chiếm tỉ lệ cao nhất. Ngược lại, các nhóm có thâm niên công tác dưới 10 năm chỉ chiếm tỉ trọng rất nhỏ (dưới 10% tổng mẫu). Xét theo giới tính, mẫu NC có 43 nam (42,6%) và 58 nữ (57,4%).

Phương pháp xử lý và phân tích dữ liệu: Dữ liệu thu thập được từ khảo sát bảng hỏi đã được mã hóa, làm sạch và xử lý bằng phần mềm SPSS phiên bản 27. Trước tiên, phân tích thống kê mô tả được tiến hành nhằm tóm tắt đặc điểm mẫu NC theo các biến nhân khẩu học như Trường/Khoa đào tạo, thâm niên công tác và giới tính. Các chỉ số tần suất, tỉ lệ phần trăm, giá trị trung bình và độ lệch chuẩn được tính toán để mô tả tổng quan mẫu khảo sát. Để đánh giá độ tin cậy của các thang đo, hệ số Cronbach's Alpha được sử dụng nhằm kiểm định tính nhất quán nội tại giữa các biến quan sát trong từng nhân tố. Hệ số Cronbach's Alpha lớn hơn 0,6 được xem là chấp nhận được trong các NC khoa học xã hội. Việc đảm bảo độ tin cậy của thang đo là cơ sở cho các phân tích tiếp theo. Tiếp theo, để kiểm định sự khác biệt giữa các nhóm nhân khẩu học đối với các biến phụ thuộc, NC sử dụng phương pháp phân tích phương sai hai chiều (Two-way ANOVA). Phương pháp này cho phép kiểm tra đồng thời ảnh hưởng riêng lẻ và tương tác giữa hai biến độc lập (giới tính và thâm niên công tác) lên các biến phụ thuộc gồm động lực nội tại, động lực ngoại tại, rào cản cảm xúc, rào cản tình huống, rào cản tổ chức và rào cản thể chế. Công thức tổng quát của kiểm định ANOVA được thể hiện như sau:

Bảng 1. Nguồn tham khảo xây dựng mô hình NC

Nhân tố	Nguồn
Động lực nội tại	Nguyễn Thị Thủy Dung và cộng sự (2023); Ý kiến chuyên gia
Động lực ngoại tại	Ý kiến chuyên gia
Rào cản tình huống	Mavropoulos và cộng sự (2021)
Rào cản tổ chức	Mavropoulos và cộng sự (2021), Merriam và Bierema (2013)
Rào cản thể chế	Günen và Vural (2023)
Rào cản cảm xúc	Pastogianni và Koutsoukos (2018)



Hình 1. Mô hình NC đề xuất

$$F = \frac{MS_{\text{between}}}{MS_{\text{within}}}$$

Trong đó MS_{between} là trung bình bình phương giữa các nhóm và MS_{within} là trung bình bình phương trong nhóm. Khi giá trị Sig(p-value) nhỏ hơn 0,05 thì có thể kết luận rằng tồn tại sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các nhóm so sánh. Bên cạnh đó để kiểm tra sự khác biệt trung bình giữa hai nhóm giới tính, kiểm định T-Test độc lập được sử dụng với công thức:

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

Trong đó, $\bar{x}_1$ và $\bar{x}_2$ lần lượt là giá trị trung bình của hai nhóm; s_1^2 và s_2^2 là phương sai mẫu; n_1 và n_2 là kích thước mẫu của mỗi nhóm. Nếu giá trị p nhỏ hơn 0,05, sự khác biệt trung bình giữa hai nhóm là có ý nghĩa thống kê. Cuối cùng, để lượng hóa mức độ giải thích của các yếu tố nhân khẩu học đối với các biến phụ thuộc, hồi quy tuyến tính bội được áp dụng. Mô hình hồi quy tổng quát có dạng: $Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_k X_k + \varepsilon$

Trong đó, Y là biến phụ thuộc, $X_1, X_2, \dots, X_k$ là các biến độc lập, và ε là sai số ngẫu nhiên. Các chỉ số hệ số xác định (R^2) và hệ số xác định hiệu chỉnh (Adjusted R^2) được tính toán để đánh giá mức độ giải thích của mô hình. Khi giá trị R^2 hiệu chỉnh càng cao, mô hình càng có khả năng giải thích sự biến thiên của biến phụ thuộc. Thông qua các phương pháp phân tích trên, NC nhằm kiểm định các giả thuyết đã đề xuất, đồng thời cung cấp cái nhìn sâu sắc về các yếu tố ảnh hưởng đến động lực và rào cản trong HTPTCM của GgV ĐHBKHN.

Kết quả kiểm định: Để đánh giá độ tin cậy của các thang đo trong bảng hỏi, NC sử dụng hệ số Cronbach's Alpha nhằm kiểm định tính nhất quán nội tại giữa các mục khảo sát trong cùng một nhóm biến. Các nhóm biến chính bao gồm: động lực nội tại, động lực ngoại tại, rào cản cảm xúc, rào cản tình huống, rào cản tổ chức và rào cản thể chế. Kết quả kiểm định cho thấy tất cả các nhóm biến đều đạt hệ số Cronbach's Alpha lớn hơn 0,7, ngưỡng tối thiểu được chấp nhận trong NC khoa học xã hội. Điều này chứng minh rằng các mục trong từng nhóm biến có độ tin cậy tốt, phản ánh đúng mục tiêu đo lường của NC. Cụ thể, Động lực nội tại có hệ số Cronbach's Alpha 0,976; Động lực ngoại tại: 0,936; Rào cản cảm xúc: 0,864; Rào cản tình huống: 0,776; Rào cản tổ chức: 0,935; Rào cản thể chế: 0,906. Việc đảm bảo độ tin cậy của thang đo là tiền đề quan trọng để thực hiện các bước phân tích thống kê tiếp theo như thống kê mô tả, kiểm định sự khác biệt và hồi quy.

2.4. Kết quả và thảo luận

Nhằm làm rõ mối quan hệ giữa các đặc điểm nhân khẩu học và các yếu tố ảnh hưởng đến HTPTCM của GgV, NC đã tiến hành phân tích phương sai hai chiều (Two-way ANOVA), trong đó giới tính, thâm niên công tác và tương tác giữa hai yếu tố này được xem là biến độc lập. Các biến phụ thuộc bao gồm: động lực nội tại, động lực ngoại tại, và bốn nhóm rào cản (cảm xúc, tình huống, tổ chức, thể chế).

a) Về ảnh hưởng của động lực đến

HTPTCM GgV: Dữ liệu cho thấy, không có ảnh hưởng đáng kể nào của giới tính, thâm niên công tác hoặc tương tác giữa chúng đến động lực nội tại và ngoại tại của GgV. Mặc dù trong phân tích mô tả ban đầu có sự khác biệt nhẹ giữa các nhóm (GgV nam có xu hướng thể hiện động lực nội tại cao hơn, trong khi nữ lại nghiêng về động lực ngoại tại), nhưng sự khác biệt này không đạt mức ý nghĩa thống kê ($\text{Sig} > 0.05$). Điều này hàm ý rằng nguồn động lực thúc đẩy sự phát triển nghề nghiệp của GgV là nhất quán và không phụ thuộc vào đặc điểm cá nhân như giới tính hay số năm công tác. Nhận

Bảng 2. Kết quả phân tích phương sai hai chiều (Two-way ANOVA)

Biến phụ thuộc	Yếu tố	F	Sig
Động lực nội tại	Giới tính	0.001	0.980
	Thâm niên	0.667	0.649
	Tương tác (Giới tính x thâm niên)	0.264	0.990
Động lực ngoại tại	Giới tính	1.163	0.284
	Thâm niên	1.344	0.253
	Tương tác (Giới tính x thâm niên)	1.299	0.277
Rào cản tình huống	Giới tính	0.026	0.871
	Thâm niên	0.601	0.699
	Tương tác (Giới tính x thâm niên)	1.087	0.368
Rào cản tổ chức	Giới tính	4.042	0.047
	Thâm niên	2.069	0.077
	Tương tác (Giới tính x thâm niên)	1.330	0.265
Rào cản thể chế	Giới tính	4.592	0.035
	Thâm niên	2.138	0.068
	Tương tác (Giới tính x thâm niên)	1.168	0.330
Rào cản cảm xúc	Giới tính	1.010	0.318
	Thâm niên	1.006	0.419
	Tương tác (Giới tính x thâm niên)	0.891	0.473

định này củng cố giả thuyết rằng động lực phát triển nghề nghiệp trong bối cảnh GDĐH hiện nay chịu chi phối chủ yếu bởi môi trường chuyên môn và yêu cầu của đổi mới giáo dục, hơn là bởi các yếu tố nhân khẩu học truyền thống.

b) Về ảnh hưởng của các rào cản đến HTPTCM GgV: Kết quả phân tích đã chỉ ra một số điểm đáng chú ý khi xem xét ảnh hưởng của các rào cản đến HTPTCM GgV. Đặc biệt, giới tính có ảnh hưởng có ý nghĩa thống kê đến nhận thức về rào cản thể chế và tổ chức. Cụ thể, GgV nữ có xu hướng cảm nhận các rào cản thể chế ($F = 4.592$, $Sig = 0.035$) và tổ chức ($F = 4.042$, $Sig = 0.047$) cao hơn nam giới. Đây là phát hiện quan trọng, phản ánh rằng sự bất cân đối về giới trong tiếp cận cơ hội HTPTCM vẫn còn tồn tại một cách âm ỉ trong các thiết chế GDĐH. Các yếu tố như chính sách quản lý, sự hỗ trợ từ cấp lãnh đạo, hay phân bổ nguồn lực nội bộ có thể chưa đảm bảo được tính bình đẳng giới, từ đó gây ra cảm nhận bất lợi nhiều hơn ở nhóm nữ. Tuy nhiên, thâm niên công tác và tương tác giữa giới tính - thâm niên không cho thấy ảnh hưởng đáng kể đến bất kì nhóm rào cản nào. Điều này cho thấy rằng cảm nhận về rào cản trong HTPTCM không có sự khác biệt rõ ràng giữa các nhóm kinh nghiệm nghề nghiệp khác nhau. Một mặt, điều này phản ánh tính chất phổ quát của một số rào cản mang tính hệ thống trong GDĐH Việt Nam, mặt khác, nó cũng cho thấy rằng việc tích lũy kinh nghiệm không đồng nghĩa với việc giảm thiểu những rào cản mang tính tổ chức và thể chế - trừ phi có sự can thiệp chính sách kịp thời. Tóm lại, kết quả phân tích đã khẳng định rằng HTPTCM của GgV chịu ảnh hưởng đáng kể từ yếu tố giới tính, đặc biệt là trong nhận thức về các rào cản mang tính tổ chức và thể chế, trong khi động lực phát triển lại mang tính ổn định, không bị chi phối bởi giới hay thâm niên. Những phát hiện này hàm ý rằng các chương trình phát triển năng lực GgV cần được thiết kế theo hướng nhạy cảm giới và linh hoạt theo đặc điểm tổ chức, thay vì áp dụng các chính sách “một kích cỡ cho tất cả”.

Nhằm lượng hóa mức độ giải thích của các yếu tố nhân khẩu học (giới tính, thâm niên công tác và tương tác giữa hai yếu tố này) đối với các biến phụ thuộc, NC đã tiến hành hồi quy tuyến tính bội, tính toán hệ số xác định R^2 và R^2 hiệu chỉnh (Adjusted R^2) cho từng mô hình. Kết quả cho thấy động lực nội tại và ngoại tại của GgV không chịu ảnh hưởng đáng kể từ bất kì yếu tố nào xét trong mô hình. Giá trị $R^2 = 0.052$ và Adjusted $R^2 = -0.054$ đối với động lực nội tại, và $R^2 = 0.157$; Adjusted $R^2 = 0.064$ đối với động lực ngoại tại, phản ánh rằng chỉ có dưới 6.5% phương sai của động lực có thể được giải thích bởi các yếu tố giới tính và thâm niên. Điều này càng củng cố kết luận trước đó rằng nguồn động lực học tập phát triển nghề nghiệp của GgV không phụ thuộc vào đặc điểm cá nhân cơ bản, mà có thể xuất phát từ môi trường học thuật, chính sách phát triển năng lực hoặc văn hóa tổ chức.

Ngược lại, các rào cản, đặc biệt là rào cản thể chế và tổ chức cho thấy có sự tác động đáng kể từ yếu tố giới tính. Cụ thể, giới tính là yếu tố có ảnh hưởng thống kê ý nghĩa đối với rào cản thể chế và tổ chức, với R^2 lần lượt là 0.140 và 0.153, và Adjusted R^2 đạt mức dương (0.045 và 0.059). Mặc dù các giá trị này vẫn nằm ở mức thấp cho thấy mô hình chưa giải thích được phần lớn phương sai của các biến phụ thuộc nhưng chúng có ý nghĩa trong việc chỉ ra xu hướng phân hóa theo giới tính trong cảm nhận về rào cản mang tính hệ thống. Đối với rào cản cảm xúc và rào cản tình huống, mô hình hồi quy không phát hiện yếu tố nào có ảnh hưởng ý nghĩa thống kê (R^2 lần lượt là 0.105 và 0.094), với R^2 hiệu chỉnh gần bằng 0. Điều này cho thấy sự đa dạng trong cảm nhận rào cản cá nhân và bối cảnh có thể xuất phát từ các yếu tố khác như năng lực tự quản lý, môi trường làm việc cụ thể, hoặc văn hóa nhóm - những yếu tố không được mô hình hiện tại đưa vào.

Bảng 3. Tổng hợp kết quả phân tích hồi quy tuyến tính bội đối với các biến phụ thuộc

Biến phụ thuộc	Yếu tố có ảnh hưởng ý nghĩa thống kê	R^2 của mô hình	Adjusted R^2
Động lực nội tại	Không có	0.052	-0.054
Động lực ngoại tại	Không có	0.157	0.064
Rào cản tình huống	Không có	0.094	-0.006
Rào cản tổ chức	Giới tính	0.153	0.059
Rào cản thể chế	Giới tính	0.140	0.045
Rào cản cảm xúc	Không có	0.105	0.006

Bảng 4. Kết luận kiểm định giả thuyết NC (ANOVA)

Biến phụ thuộc	Yếu tố kiểm định	F-value	Sig.	Kết luận về giả thuyết ($\alpha = 0.05$)
Động lực nội tại (H1, H1a)	Giới tính	0.001	0.980	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
	Thâm niên công tác	0.667	0.649	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
	Tương tác giới tính $\times$ thâm niên	0.264	0.900	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
Động lực ngoại tại (H1, H1b)	Giới tính	1.163	0.284	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
	Thâm niên công tác	1.344	0.253	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
	Tương tác giới tính $\times$ thâm niên	1.299	0.277	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
Rào cản tình huống (H2, H2a)	Giới tính	0.026	0.871	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
	Thâm niên công tác	0.601	0.699	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)

Rào cản tổ chức (H2, H2b)	Tương tác giới tính × thâm niên	1.087	0.368	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
	Giới tính	4.042	0.047	Chấp nhận ảnh hưởng (có ý nghĩa)
	Thâm niên công tác	2.069	0.077	Bác bỏ nhưng có xu hướng ảnh hưởng
	Tương tác giới tính × thâm niên	1.330	0.265	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
Rào cản thể chế (H2, H2c)	Giới tính	4.592	0.035	Chấp nhận ảnh hưởng (có ý nghĩa)
	Thâm niên công tác	2.138	0.068	Bác bỏ nhưng có xu hướng ảnh hưởng
	Tương tác giới tính × thâm niên	1.168	0.330	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
	Giới tính	1.010	0.318	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
Rào cản cảm xúc (H2, H2d)	Thâm niên công tác	1.006	0.419	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
	Tương tác giới tính × thâm niên	0.891	0.473	Bác bỏ ảnh hưởng (không ý nghĩa)
	Giới tính			

3. Kết luận

Kết quả NC cho thấy giới tính và thâm niên công tác không có ảnh hưởng đến các yếu tố động lực HTPTCM và các rào cản cá nhân (rào cản tình huống, cảm xúc). Tuy vậy, giới tính có ảnh hưởng đáng kể đến hai nhóm rào cản ở cấp tổ chức và thể chế. Yếu tố giới có thể đóng vai trò nhất định trong nhận thức của GgV về các rào cản đến từ cơ chế, chính sách và môi trường tổ chức như sự phân công nhiệm vụ, cơ hội tiếp cận và tham gia HTPTCM, hay mức độ hỗ trợ từ cấp quản lý. Ngoài ra, thâm niên công tác có ảnh hưởng nhẹ đến rào cản thể chế và tổ chức, nhưng chưa đạt mức ý nghĩa thống kê. Tương tác giữa giới tính và thâm niên không tạo ra ảnh hưởng đáng kể trong bất kì trường hợp nào. NC đề xuất cho những hướng đi tiếp theo, có thể mở rộng phạm vi khảo sát ở nhiều cơ sở GDĐH khác nhằm tăng cỡ mẫu; NC tiếp theo có thể cân nhắc bổ sung biến khác (chuyên ngành, trình độ học vấn, môi trường công tác...).

Tài liệu tham khảo

- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Broad, J. H. (2015). So Many Worlds, So Much To Do: Identifying Barriers to Engagement with Continued Professional Development for Teachers in the Further Education and Training Sector. *London Review of Education*, 13(1), 16-30.
- Cross, K. P. (1981). *Adults as Learners. Increasing Participation and Facilitating Learning*. Jossey-Bass.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer Science & Business Media.
- Günen, M. S., & Vural, Ö. F. (2023). Lifelong learning barriers: A theoretical research. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 7(4), 164-180.
- Guskey, T. R. (2002). Professional Development and Teacher Change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381-391.
- Ilie, V. (2019). Study On Adult Learning Motivation. *International Journal of Human and Behavioral Science*, 5(1), 11-28. <https://doi.org/10.19148/ijhbs.543980>
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School Psychology Review. School Psychology Review*, 31(3), 313-327. <https://doi.org/10.1080/02796015.2002.12086158>
- Mavropoulos, A., Pampouri, A., & Kiriatakou, K. (2021). Adults' motives and barriers of participation in mixed and asynchronous learning training programs. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 17(1), 29-38.
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2013). *Adult learning: Linking theory and practice*. John Wiley & Sons.
- Nguyễn Thị Thùy Dung, Hoàng Mai Khanh, Trần Thanh Hương (2023). Yếu tố ảnh hưởng đến động lực làm việc của giảng viên Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Giáo dục*, 23(21), 34-40.
- Pastogianni, M., & Koutsoukos, M. (2018). The Role of the Adult Educator in Eliminating Internal Psychological Barriers in Adult Learning. *Education Quarterly Reviews*, 1(2), 268-278. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.01.01.28>
- Pilz, M., & Wilmshöfer, S. (2015). Formal, nonformal, and informal learning in rural India: The case of fishing families on the Chilika Lagoon. *Prospects: Comparative Journal of Curriculum, Learning, and Assessment*, 45(2), 231-243.
- Phạm Ngọc Thạch, Tạ Văn Lợi, Nguyễn Quang Vinh, Đào Thị Thanh Bình, Hoàng Diệu Linh, Hoàng Xuân Trường (2022). Tác động của động lực nghiên cứu khoa học đến năng lực nghiên cứu của giảng viên các trường đại học tại Hà Nội. *Tạp chí Giáo dục*, 22(9), 40-45.
- Pham, T. T., Nguyen, L. T., & Doan, N. L. (2024). The Influence of Formal and Informal Learning on Teacher Professional Development in Vietnam. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 26(2), 28-53.