



ISSN 1859-3666  
E-ISSN 2815-5726

# Tạp chí KHOA HỌC THƯƠNG MẠI

TẠP CHÍ CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC THƯƠNG MẠI



Năm thứ 25 - số 216  
8/2026



# khoa học thương mại

TẠP CHÍ CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC THƯƠNG MẠI  
BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

**PHỤ TRÁCH TẠP CHÍ:**

**NGUYỄN ĐỨC NHUẬN**

**PHÓ TỔNG BIÊN TẬP:**

**TRƯỞNG BAN TRỊ SỰ**

**NGUYỄN THỊ QUỲNH TRANG**

**Tòa soạn**

Phòng 202 nhà T

Trường Đại học Thương mại

Số 79 đường Hồ Tùng Mậu

Từ Liêm, Hà Nội

**Điện thoại:** 024.37643219 máy lẻ 2102

**Fax:** 024.37643228

**Email:** tckhtm@tmu.edu.vn

**Website:** tckhtm.tmu.edu.vn

**GP hoạt động báo chí:**

Số 195/GP-BTTTT ngày 05/6/2023

**Chế bản tại:** Tòa soạn

Tạp chí Khoa học Thương mại

**In tại:** Cty TNHH In & TM Hải Nam

**Nộp lưu chiếu:** 8/2026

## HỘI ĐỒNG BIÊN TẬP

| Họ tên                   | Cơ quan công tác                                              | Quốc gia   | Nhiệm vụ |
|--------------------------|---------------------------------------------------------------|------------|----------|
| Nguyễn Đức Nhuận         | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Chủ tịch |
| Nguyễn Hoàng             | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Nguyễn Hoàng Việt        | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Bùi Hữu Đức              | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Hà Văn Sự                | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Trần Thọ Đạt             | Đại học Kinh tế Quốc dân                                      | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Nguyễn Đông Phong        | Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh                               | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Nguyễn Quang Thuấn       | Viện Hàm lâm KHXH Việt Nam                                    | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Nguyễn Văn Tiến          | Học viện Ngân Hàng                                            | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Lê Quốc Hội              | Đại học Kinh tế Quốc dân                                      | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Trương Bá Thanh          | Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng                             | Việt Nam   | Ủy viên  |
| T. Ramayah               | Đại học Khoa học Malaysia (USM)                               | Malaysia   | Ủy viên  |
| S. Mostafa Rasoolimanesh | Đại học Edith Cowan (ECU)                                     | Australia  | Ủy viên  |
| Jayaraman Krishnaswamy   | Đại học Alliance                                              | Ấn Độ      | Ủy viên  |
| Hervé B. Boismery        | Đại học Reunion                                               | Pháp       | Ủy viên  |
| Noor Hazlina Ahmad       | Đại học Khoa học Malaysia (USM)                               | Malaysia   | Ủy viên  |
| Imran Mahmud             | Đại học Quốc tế Daffodil                                      | Bangladesh | Ủy viên  |
| H. Eric Boutin           | Đại học Toulon                                                | Pháp       | Ủy viên  |
| Hee Cheol Moon           | Trường Đại học Quốc Gia Chungnam                              | Hàn Quốc   | Ủy viên  |
| Nastaran Taghizadeh      | Đại học RMIT                                                  | Australia  | Ủy viên  |
| Nguyễn Việt Cường        | Viện Nghiên cứu phát triển Mekong;<br>Đại học Quốc gia Hà Nội | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Đặng Tùng Lâm            | Trường Đại học Kinh tế,<br>Đại học Đà Nẵng                    | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Mai Thanh Lan            | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Lê Như Tuyền             | Grenoble École de Management                                  | Pháp       | Ủy viên  |
| Đỗ Thị Bình              | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Vũ Mạnh Chiến            | Đại học Québec en Outaouais (UQO)                             | Canada     | Ủy viên  |
| Nguyễn Vũ Hùng           | Đại học Kinh tế Quốc dân                                      | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Phạm Đức Hiếu            | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Trần Quang Tuyền         | Đại học Quốc gia Hà Nội                                       | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Trần Văn Trang           | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Lê Ba Phong              | Đại học Công nghiệp Hà Nội                                    | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Nguyễn Thành Hưng        | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Hoàng Xuân Trung         | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Vũ Văn Hưởng             | Trường Đại học Kinh tế,<br>Đại học Quốc gia Hà Nội            | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Trịnh Thị Hường          | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Nguyễn Thị Uyên          | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Nguyễn Thế Ninh          | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |
| Phạm Minh Đạt            | Trường Đại học Thương mại                                     | Việt Nam   | Ủy viên  |

**KINH TẾ VÀ QUẢN LÝ**

---

- 1. Đinh Thanh Nhân và Võ Quốc Cường** - Nghiên cứu nhân tố ảnh hưởng đến thực hành xanh ngành bán lẻ tại Việt Nam: tích hợp khung lý thuyết MOA và thuyết thể chế. **Mã số: 216.1BMkt.11** 3

*Drivers of Green Practices in the Retail Sector in Vietnam: Integrating the Moa Framework and Institutional Theory*

- 2. Trần Quang Huy và Trần Anh Tuấn Kiệt** - Môi quan hệ giữa sự quan tâm về môi trường và hành vi chấp nhận mô hình kinh doanh tuần hoàn: Vai trò trung gian của thái độ đối với kinh tế tuần hoàn. **Mã số: 216.1DEco.11** 17

*The relationship between environmental concern and the acceptance of circular business models: The mediating role of attitude towards the circular economy*

- 3. Đỗ Thị Bình, Nguyễn Hoàng và Mai Thanh Lan** - Các chiều văn hóa Hofstede và năng lực đổi mới sáng tạo quốc gia: Bằng chứng từ các nước đang phát triển, giai đoạn 2009-2023. **Mã số: 216.1HIEM.11** 30

*Hofstede's Cultural Dimensions and National Innovation Capacity: Evidence from Developing Countries, 2009-2023*

**QUẢN TRỊ KINH DOANH**

---

- 4. Nguyễn Nam Phong, Đặng Văn và Nguyễn Thanh Hùng** - Các yếu tố ảnh hưởng đến ý định và hành vi sử dụng trí tuệ nhân tạo tạo sinh của nhân viên marketing tự do tại Thành phố Hồ Chí Minh: Mở rộng mô hình UTAUT2. **Mã số: 216.2BMkt.21** 45

*Factors Influencing the Intention and Behavior of Freelance Marketers in Ho Chi Minh City Regarding the Use of Generative AI: An Extension of the UTAUT2 Model*

- 5. Bùi Thị Thu** - Ảnh hưởng của điều kiện tổ chức đến ý định nghỉ việc thầm lặng của người lao động trẻ tại Hà Nội: vai trò trung gian của an toàn tâm lý. **Mã số: 216.2HRMg.21**

61

*The Impact of Organizational Conditions on Young Employees' Quiet Quitting Intention in Hanoi: The Mediating Role of Psychological Safety*

- 6. Nguyễn Thị Phương Dung, Huỳnh Tấn Tài, Võ Thị Giàu và Nguyễn Minh Triết** - Phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến xuất khẩu cao su thiên nhiên và chế phẩm từ cao su Việt Nam sang EU trong bối cảnh hội nhập thương mại quốc tế. **Mã số: 216.2IBMg.21**

76

*Determinants of Vietnam's Natural Rubber and Rubber-Based Products Exports to the Eu in the Context of International Trade Integration*

- 7. Lê Quân và Trương Thị Huệ** - Những yếu tố công nghệ thúc đẩy tham gia kinh doanh trên các sàn thương mại điện tử tại Việt Nam: kết quả từ phương pháp Delphi hiệu chỉnh. **Mã số: 216.2BAdm.21**

88

*Technological Factors Driving Business Adoption of E-commerce Platforms in Vietnam: Evidence from a Modified Delphi Study*

## Ý KIẾN TRAO ĐỔI

- 8. Nguyễn Thị Liên, Đoàn Huy Hoàng và Hòa Thị Tươi** - Ảnh hưởng của yêu cầu công việc đến hiệu suất làm việc của giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học công lập tự chủ: vai trò trung gian của hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc. **Mã số: 216.3HRMg.31**

102

*The Impact of Job Demands on the Job Performance of Lecturers at Autonomous Public Higher Education Institutions: the Mediating Role of Innovative Work Behavior*

# Ý KIẾN TRAO ĐỔI

## ẢNH HƯỞNG CỦA YÊU CẦU CÔNG VIỆC ĐẾN HIỆU SUẤT LÀM VIỆC CỦA GIÁNG VIÊN TẠI CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CÔNG LẬP TỰ CHỦ: VAI TRÒ TRUNG GIẠN CỦA HÀNH VI ĐỔI MỚI SÁNG TẠO TRONG CÔNG VIỆC

**Nguyễn Thị Liên\***

Email: [liennt@tmu.edu.vn](mailto:liennt@tmu.edu.vn)

**Đoàn Huy Hoàng\***

Email: [hoang.dh@tmu.edu.vn](mailto:hoang.dh@tmu.edu.vn)

**Hòa Thị Tươi\***

Email: [tuoi.ht@tmu.edu.vn](mailto:tuoi.ht@tmu.edu.vn)

\* Trường Đại học Thương mại

Ngày nhận: 29/12/2025

Ngày nhận lại: 12/04/2026

Ngày duyệt đăng: 20/04/2026

Trong bối cảnh các cơ sở giáo dục đại học công lập tự chủ tại Việt Nam, giảng viên đang đối mặt với các yêu cầu công việc ngày càng phức tạp, nhưng cơ chế giải thích cách các yêu cầu này ảnh hưởng đến hiệu suất làm việc vẫn chưa được làm rõ. Nghiên cứu này giải quyết khoảng trống đó bằng cách tích hợp khung áp lực thách thức và áp lực cản trở, Lý thuyết Bảo toàn nguồn lực và mô hình Kích thích - Chủ thể - Phản ứng để kiểm định vai trò trung gian của hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc trong mối quan hệ giữa ba thành phần yêu cầu công việc gồm áp lực thời gian, áp lực nghiên cứu và ý thức kỷ luật của sinh viên với hiệu suất làm việc của giảng viên. Phân tích PLS SEM trên dữ liệu khảo sát từ 432 giảng viên tại 5 cơ sở giáo dục đại học công lập tự chủ cho thấy áp lực thời gian và áp lực nghiên cứu tác động tích cực, trong khi ý thức kỷ luật kém của sinh viên tác động tiêu cực đến cả hành vi đổi mới sáng tạo và hiệu suất làm việc. Đáng chú ý, hành vi đổi mới sáng tạo đóng vai trò trung gian một phần trong cả ba mối quan hệ, với tác động gián tiếp mạnh nhất từ áp lực thời gian. Nghiên cứu qua đó mở rộng khung phân loại áp lực thách thức/cản trở (challenge hindrance stressors) vào bối cảnh giáo dục đại học tự chủ và khẳng định hành vi đổi mới sáng tạo là cơ chế trung tâm dự báo hiệu suất làm việc.

**Từ khóa:** Yêu cầu công việc, hành vi đổi mới sáng tạo, hiệu suất làm việc, đổi mới sáng tạo.

**Keywords:** Job demands, innovative work behavior, job performance, creative innovation.

**JEL Classifications:** M54; O15.

**DOI:** 10.54404/JTS.2026.216V.08

### Giới thiệu

Quá trình toàn cầu hoá, quốc tế hoá và chuyên môn hoá đang định hình lại hệ thống giáo dục đại học, đặc biệt là tại các trường công lập tự chủ. Trong môi trường cạnh tranh ngày càng gay gắt, “văn hoá xếp hạng” đặt ra yêu cầu chuẩn hoá chất lượng theo các tiêu chuẩn quốc gia và quốc tế. Điều này không chỉ tạo áp lực quản trị cho các trường đại học, mà còn trực tiếp tác động đến giảng viên - lực lượng nòng cốt trong giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng. Họ được yêu cầu phải

đảm nhận khối lượng công việc ngày càng gia tăng, vừa phải thích ứng linh hoạt và liên tục đổi mới trong thực thi nhiệm vụ.

Theo Luật Giáo dục Đại học sửa đổi năm 2018 (Luật số 34/2018/QH14, Điều 32), cơ sở giáo dục đại học (CSGDĐH) công lập tự chủ là các trường đại học công lập đã đáp ứng đủ điều kiện để thực hiện quyền tự chủ trong các lĩnh vực học thuật, tổ chức bộ máy, nhân sự và tài chính, gắn liền với trách nhiệm giải trình. Các điều kiện bao gồm: đã thành lập hội đồng trường, đạt chuẩn kiểm định chất lượng, công

khai điều kiện bảo đảm chất lượng và ban hành quy chế tổ chức hoạt động, quy chế tài chính nội bộ. Khác với các trường chưa tự chủ (được Nhà nước bao cấp toàn bộ kinh phí hoạt động), các CSGDĐH công lập tự chủ phải tự đảm bảo một phần hoặc toàn bộ chi phí hoạt động thường xuyên, đồng thời chịu trách nhiệm giải trình cao hơn về chất lượng đào tạo, nghiên cứu, khoa học và quản trị tổ chức. Điều này dẫn đến một số đặc điểm ảnh hưởng trực tiếp đến yêu cầu công việc của giảng viên: (1) Áp lực về chỉ tiêu nghiên cứu khoa học, công bố quốc tế được gắn chặt với đánh giá thi đua và chế độ đãi ngộ (KPIs); (2) Khối lượng giảng dạy và nghĩa vụ hành chính gia tăng do nhà trường phải tối ưu hóa nguồn lực; (3) Giảng viên phải thích ứng với các chuẩn mực chất lượng quốc gia và quốc tế trong bối cảnh xếp hạng và kiểm định ngày càng nghiêm ngặt. Những đặc điểm này tạo ra một bối cảnh nghiên cứu đặc thù, nơi mà yêu cầu công việc của giảng viên không chỉ mang tính chuyên môn thuần túy mà còn gắn liền với trách nhiệm giải trình về hiệu suất tổ chức.

Trong bối cảnh đó, đổi mới sáng tạo được coi là động lực then chốt giúp tổ chức duy trì lợi thế cạnh tranh và thích ứng với thay đổi nhanh chóng. Các nghiên cứu trước đây khẳng định hiệu quả đổi mới của tổ chức gắn chặt với hành vi đổi mới sáng tạo (IWB) của từng cá nhân (Janssen, 2000; Scott & Bruce, 1994). Ở cấp độ cá nhân, IWB không chỉ góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy và nghiên cứu, mà còn cải thiện sự hài lòng, gắn kết công việc, cũng như mang lại cơ hội phát triển nghề nghiệp tốt hơn (Anderson & cộng sự, 2004; Kanter, 1988). Tại Việt Nam, chính sách tự chủ đại học đang được triển khai rộng rãi, cho phép các trường chủ động hơn về tài chính, đào tạo và nhân sự. Song, tự chủ cũng đồng nghĩa với việc gia tăng trách nhiệm giải trình, áp lực về chuẩn mực chất lượng và khối lượng công việc đối với giảng viên. Trong bối cảnh này, IWB của giảng viên trở thành nhân tố then chốt giúp nhà trường đạt mục tiêu phát triển bền vững và hội nhập quốc tế.

Các nghiên cứu về mối quan hệ giữa yêu cầu công việc và hiệu suất đã được thực hiện rộng rãi, chủ yếu dựa trên mô hình Yêu cầu công việc - Nguồn lực (JD-R) của Bakker và Demerouti (2007) và khung phân loại áp lực thách thức/cản trở của (LePine & cộng sự, 2005). Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu này được thực hiện trong bối cảnh doanh nghiệp, rất ít nghiên cứu kiểm định trong môi

trường giáo dục đại học, đặc biệt tại các nền kinh tế đang phát triển. Về vai trò của IWB, các nghiên cứu trước chủ yếu xem xét IWB như biến phụ thuộc hoặc biến độc lập, trong khi rất ít nghiên cứu kiểm định IWB như cơ chế trung gian giữa yêu cầu công việc và hiệu suất làm việc. Khoảng trống nghiên cứu thể hiện ở ba khía cạnh: (1) thiếu nghiên cứu phân tách rõ ràng áp lực thách thức và áp lực cản trở trong bối cảnh GDĐH công lập tự chủ; (2) thiếu kiểm định cơ chế trung gian của IWB giữa yêu cầu công việc và hiệu suất làm việc của giảng viên; và (3) thiếu bằng chứng thực nghiệm từ Việt Nam, nơi tự chủ đại học đang được triển khai mạnh mẽ và tạo ra bối cảnh đặc thù cho nghiên cứu về yêu cầu công việc.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu này tập trung khám phá ảnh hưởng của yêu cầu công việc tới hiệu suất làm việc, đặc biệt tính đến vai trò trung gian của IWB từ đó làm cơ sở cho lãnh đạo trường đại học công lập tự chủ có những quyết sách phù hợp trong tăng hiệu suất làm việc của giảng viên.

Về mặt lý thuyết, nghiên cứu tích hợp khung phân loại áp lực thách thức/cản trở (Cavanaugh & cộng sự, 2000), Lý thuyết Bảo toàn nguồn lực (Hobfoll, 1989) và mô hình S-O-R (Mehrabian & Russell, 1974) để xây dựng và kiểm định cơ chế trung gian của IWB. Đóng góp chính của nghiên cứu nằm ở việc: (1) mở rộng khung phân loại áp lực thách thức/cản trở (challenge/hindrane stressors) vào bối cảnh GDĐH công lập tự chủ, nơi mà các yêu cầu công việc mang đặc thù gắn liền với trách nhiệm giải trình và chuẩn mực chất lượng; (2) xác nhận IWB là cơ chế chuyên hóa then chốt, giải thích tại sao cùng là yêu cầu công việc nhưng áp lực thách thức và áp lực cản trở lại dẫn đến kết quả hiệu suất làm việc trái ngược nhau.

Bài nghiên cứu gồm các nội dung cơ bản sau: Cơ sở lý thuyết và mô hình nghiên cứu về ảnh hưởng của yêu cầu công việc tới hiệu suất làm việc, phương pháp và thang đo nghiên cứu, kết quả nghiên cứu và những bàn luận, hàm ý quản trị về ảnh hưởng của yêu cầu công việc tới hiệu suất làm việc, vai trò trung gian của hành vi đổi mới sáng tạo của giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học công lập tự chủ. Kết quả nghiên cứu kỳ vọng không chỉ bổ sung cho lý thuyết về IWB, mà còn đưa ra các gợi ý chính sách nhằm khuyến khích, nuôi dưỡng và lan tỏa đổi mới sáng tạo trong giáo dục đại học công lập tự chủ ở Việt Nam.

## 1. Cơ sở lý thuyết và mô hình nghiên cứu

### 1.1. Một số khái niệm cơ bản

**Cơ sở giáo dục đại học công lập tự chủ:** Theo Điều 32, Luật Giáo dục Đại học sửa đổi năm 2018 (Luật số 34/2018/QH14), CSGDDH công lập tự chủ là các trường đại học công lập đáp ứng đủ điều kiện thực hiện quyền tự chủ trong các lĩnh vực học thuật, tổ chức bộ máy, nhân sự và tài chính, gắn liền với trách nhiệm giải trình. Bối cảnh tự chủ tạo ra yêu cầu công việc đặc thù cho giảng viên: gia tăng áp lực nghiên cứu khoa học, công bố quốc tế, nâng cao chất lượng giảng dạy theo chuẩn kiểm định, đồng thời phải đối mặt với khối lượng hành chính lớn hơn do nhà trường tự vận hành toàn diện. Những đặc điểm này phân biệt rõ rệt môi trường làm việc tại các CSGDDH công lập tự chủ so với các trường chưa tự chủ hoặc trường tư thục, và là lý do nghiên cứu lựa chọn bối cảnh này.

**Yêu cầu công việc:** Theo LePine & cộng sự (2005), yêu cầu công việc là những yếu tố gây căng thẳng khác nhau trong công việc như áp lực về mặt hành chính, thủ tục, thiếu nguồn lực, xung đột vai trò, áp lực về trách nhiệm công việc và thời gian. Nghiên cứu của Lazarus & Folkman (1987) phân loại các yêu cầu công việc thành hai nhóm áp lực tác động riêng biệt:

Thứ nhất là nhóm **áp lực thách thức**: Nhóm này bao gồm các yêu cầu công việc đòi hỏi nỗ lực cao nhưng được cá nhân nhận định là nằm trong tầm kiểm soát và mang lại tiềm năng cho sự phát triển cá nhân, thăng tiến nghề nghiệp hoặc các phần thưởng trong tương lai. Mặc dù **áp lực thách thức** gây ra sự tiêu hao năng lượng, nhưng lại kích hoạt trạng thái căng thẳng tích cực, khơi dậy sự hứng khởi và động lực chinh phục. Cụ thể như việc giảng viên được yêu cầu về thời hạn hay mục tiêu công bố quốc tế là những thách thức cần vượt qua để khẳng định năng lực và vị thế học thuật, từ đó kích thích tư duy giải quyết vấn đề.

Thứ hai là nhóm **áp lực cản trở**: là những yêu cầu công việc được đánh giá là các rào cản phi chức năng, ngăn chặn cá nhân đạt được mục tiêu mà không mang lại bất kỳ sự trưởng thành hay lợi ích nào. Cụ thể như việc giảng viên phải đối phó với thái độ vô kỷ luật hay sự gian lận được xem là những nhiễu loạn không cần thiết, gây ra trạng thái căng thẳng tiêu cực, sự giận dữ và lo âu. Chúng rút cạn nguồn lực cảm xúc của giảng viên mà không đóng góp vào hiệu quả giảng dạy hay nghiên cứu.

Nghiên cứu của Skaalvik & Skaalvik (2018) phân loại yêu cầu công việc theo ba yếu tố gồm: áp lực thời gian, ý thức kỷ luật của sinh viên và động lực học tập của sinh viên. Trong bối cảnh nghiên cứu tại các cơ sở giáo dục đại học công lập tự chủ, nhóm nghiên cứu giới hạn yêu cầu công việc của giảng viên gồm **áp lực về thời gian, áp lực nghiên cứu và ý thức kỷ luật của sinh viên**.

**Hành vi đội mới sáng tạo:** là hành vi của nhân viên nhằm tạo ra, thúc đẩy và hiện thực hoá (*generate, promote, realization*) các ý tưởng mới một cách có chủ đích vào công việc, trong phạm vi một nhóm hoặc tổ chức, với mục tiêu góp phần nâng cao hiệu quả hoạt động (Janssen, 2000).

**Hiệu suất làm việc** là các kết quả mà người lao động tạo ra trong quá trình làm việc và các hành vi để tạo ra kết quả đó (Campbell, 1990; Viswesvaran & Ones, 2000). Viswesvaran & Ones (2000) cho rằng để hiểu bản chất của hiệu suất làm việc cần nắm rõ sự khác biệt giữa hành vi và kết quả, tuy nhiên, sự tách biệt giữa hai yếu tố này thường không rõ ràng.

### 1.2. Cơ sở lý thuyết nền

Khung phân loại áp lực thách thức/cản trở (Challenge-Hindrance Stressor Framework) của Cavanaugh & cộng sự (2000) và LePine & cộng sự (2005) đã phân loại các yêu cầu công việc thành hai nhóm có tác động trái ngược: áp lực thách thức (challenge stressors) kích thích sự tăng trưởng cá nhân và hiệu suất làm việc, trong khi áp lực cản trở (hindrance stressors) ngăn trở việc đạt mục tiêu mà không mang lại lợi ích. Trong nghiên cứu này, khung lý thuyết này cung cấp cơ sở phân loại ba thành phần yêu cầu công việc: áp lực thời gian và áp lực nghiên cứu được xem là áp lực thách thức (có tiềm năng kích thích hiệu suất), còn ý thức kỷ luật của sinh viên là áp lực cản trở (gây tổn hại hiệu suất). Khung phân loại này giải thích tại sao cùng là yêu cầu công việc nhưng hướng tác động lại trái ngược nhau.

Lý thuyết Bảo toàn nguồn lực (COR) của Hobfoll (1989) cho rằng cá nhân luôn có xu hướng bảo vệ, tích lũy và đầu tư nguồn lực (năng lượng, thời gian, cảm xúc). Khi nguồn lực bị đe dọa hoặc mất mát, cá nhân chuyển sang trạng thái phòng thủ và hạn chế các hành vi tiêu tốn nguồn lực. Trong nghiên cứu này, COR giải thích cơ chế tác động của áp lực cản trở: khi giảng viên phải đối phó với sinh viên vô kỷ luật, nguồn lực cảm xúc và nhận thức

bị cạn kiệt, dẫn đến giảm khả năng và động lực thực hiện IWB (vốn là hoạt động tiêu tốn nhiều nguồn lực), từ đó làm giảm hiệu suất. Ngược lại, khi áp lực mang tính thách thức, cá nhân sẵn sàng đầu tư nguồn lực vì nhận thức được tiềm năng thu lại lợi ích trong tương lai.

Mô hình Kích thích - Chủ thể - Phản ứng (S-O-R) từ Mehrabian & Russell (1974) đề xuất rằng các yếu tố môi trường (S) không tác động trực tiếp đến kết quả hành vi (R), mà được truyền thông qua các trạng thái nội tại và quá trình xử lý nhận thức của cá nhân (O). Trong nghiên cứu này, S-O-R cung cấp khung lý luận tổng thể cho mô hình: Yêu cầu công việc (S) tác động đến IWB - phản ứng thích nghi của giảng viên (O), từ đó dẫn đến Hiệu suất làm việc (R). Đặc biệt, S-O-R là cơ sở lý thuyết trực tiếp cho việc đề xuất vai trò trung gian của IWB (giả thuyết H8, H9, H10), giải thích rằng tác động của yêu cầu công việc đến hiệu suất làm việc không chỉ là trực tiếp mà còn gián tiếp thông qua cơ chế hành vi.

Ba lý thuyết nền trên bổ trợ lẫn nhau trong việc xây dựng mô hình nghiên cứu: Khung phân loại áp lực thách thức/cản trở (challenge/hindrances, stressors) cung cấp cơ sở phân loại yêu cầu công việc; COR giải thích cơ chế nguồn lực đằng sau tác động của từng loại áp lực; và S-O-R cung cấp logic cho vai trò trung gian của IWB trong mối quan hệ giữa yêu cầu công việc và hiệu suất làm việc.

### 1.3. Các giả thuyết và mô hình nghiên cứu

#### 1.3.1. Yêu cầu công việc có tác động đến hiệu suất làm việc

Như đã trình bày ở mục 1.1, trong bối cảnh nghiên cứu tại các cơ sở giáo dục đại học công lập tự chủ, nhóm nghiên cứu giới hạn yêu cầu công việc của giảng viên gồm *áp lực thời gian, áp lực nghiên cứu, và ý thức kỷ luật của sinh viên*. Các giả thuyết nghiên cứu liên quan được phân tích dưới đây.

#### **Áp lực thời gian ảnh hưởng đến hiệu suất làm việc**

Theo Emanuel & cộng sự (2022); Prem & cộng sự (2017), quy định thời hạn cụ thể và thách thức trong công việc phải hoàn thành đóng vai trò như một mục tiêu rõ ràng, giúp định hướng sự chú ý và nỗ lực của cá nhân. Khi đối mặt với sự khan hiếm thời gian, giảng viên buộc phải tối ưu hóa quy trình xử lý thông tin, giảm thiểu sự trì hoãn và tập trung toàn bộ năng lượng vào các nhiệm vụ cốt lõi (Kuuttila & cộng sự, 2020). Áp lực thời gian tạo ra một mức độ căng thẳng cần thiết để duy

trì sự tỉnh táo và đẩy nhanh tốc độ thực hiện nhiệm vụ, từ đó gia tăng sản lượng công việc trong một đơn vị thời gian. Nghiên cứu của Andrews & Farris (1972) đối với các nhà khoa học NASA cũng đã chỉ ra rằng những người chịu áp lực thời gian cao hơn thường có năng suất làm việc tốt hơn. Vì vậy, áp lực thời gian hoạt động như một chất xúc tác trực tiếp, buộc giảng viên làm việc tập trung hơn và nhanh hơn để đạt được hiệu suất cao.

*Giả thuyết H1: Áp lực về thời gian có tác động tích cực đến hiệu suất làm việc của giảng viên.*

#### **Áp lực nghiên cứu ảnh hưởng đến hiệu suất làm việc**

Nghiên cứu đề xuất áp lực nghiên cứu khoa học có tác động tích cực đến hiệu suất làm việc tổng thể của giảng viên (Sacre & cộng sự, 2023). Khi nhà trường đặt ra các tiêu chuẩn nghiên cứu cao và gắn chúng với các chế độ đãi ngộ hoặc đánh giá thi đua, giảng viên sẽ nhận thức rõ ràng mối liên hệ giữa nỗ lực bỏ ra và kết quả đạt được (Stremersch & cộng sự, 2021). Áp lực nghiên cứu tạo ra một trách nhiệm giải trình rõ ràng. Để đáp ứng các chỉ số KPI này, giảng viên buộc phải gia tăng nỗ lực làm việc. Hơn nữa, theo quan điểm về sự Gắn kết nghiên cứu - Giảng dạy (Research-Teaching Nexus), việc tích cực nghiên cứu giúp giảng viên cập nhật tri thức sâu rộng, từ đó cải thiện trực tiếp chất lượng bài giảng và uy tín học thuật, những thành tố cốt lõi của hiệu suất giảng viên (Petrusić & Čeh Časni, 2023). Các dữ liệu thực nghiệm cũng cho thấy những giảng viên có thành tích nghiên cứu tốt thường là những người có kỷ luật làm việc cao và quản lý công việc hiệu quả, dẫn đến hiệu suất tổng thể vượt trội. Do đó, áp lực nghiên cứu đóng vai trò là động lực ngoại sinh thúc đẩy giảng viên nỗ lực hơn, dẫn đến hiệu suất làm việc cao hơn.

*Giả thuyết H2: Áp lực nghiên cứu có tác động tích cực đến hiệu suất làm việc của giảng viên*

#### **Ý thức kỷ luật của sinh viên ảnh hưởng đến hiệu suất làm việc**

Ngược lại với hai áp lực trên, nghiên cứu dự báo ý thức kỷ luật kém của sinh viên sẽ gây tổn hại trực tiếp đến hiệu suất làm việc của giảng viên. Nguồn lực nhận thức của con người là hữu hạn. Khi giảng viên phải đối mặt với sự vô kỷ luật (tiếng ồn, gian lận, thái độ chống đối), một phần đáng kể sự chú ý và năng lượng bị chuyển dịch từ việc thực hiện nhiệm vụ chính (giảng dạy/nghiên cứu) sang

việc kiểm soát hành vi và giải quyết xung đột (Aldrup & cộng sự, 2018; Ghasemi, 2024). Đây được gọi là sự gián đoạn quy trình làm việc. Sự gián đoạn này không chỉ làm giảm khối lượng công việc thực tế được hoàn thành mà còn làm giảm chất lượng của việc giảng dạy do sự đứt gãy trong mạch tư duy và truyền đạt (Kraft & Monti-Nussbaum, 2021). Nghiên cứu của (Im & cộng sự, 2024; Shin & cộng sự, 2022) và các nghiên cứu về hành vi thiếu văn minh tại nơi làm việc đều chỉ ra rằng việc phải đối phó với khách hàng/sinh viên khó tính làm giảm đáng kể hiệu quả công việc. Nó tạo ra các gánh nặng hành chính và tâm lý không cần thiết, làm chậm tiến độ công việc chung. Vì vậy, ý thức kỷ luật của sinh viên tác động tiêu cực đến hiệu suất bằng cách phân tán nguồn lực và làm gián đoạn quy trình làm việc của giảng viên.

*Giả thuyết H3: Ý thức kỷ luật của sinh viên không tốt có tác động tiêu cực đến hiệu suất làm việc của giảng viên.*

### 1.3.2. Yêu cầu công việc tác động đến hành vi đổi mới sáng tạo (IWB)

Các nghiên cứu của Huhtala & Parzefall (2007); James (2011, 2014) cho thấy yêu cầu công việc tăng, gây ảnh hưởng tiêu cực đến hành vi đổi mới sáng tạo. Cụ thể, thời gian làm việc tăng lên có thể giảm năng suất và hành vi đổi mới sáng tạo (Huhtala & Parzefall, 2007; James, 2011, 2014). Ngược lại, Martin & cộng sự (2007) đóng góp một phát hiện khác, rằng với những công việc có yêu cầu công việc cao thì mối quan hệ giữa yêu cầu công việc và hành vi đổi mới sáng tạo là tích cực. Trong phạm vi bài nghiên cứu, yêu cầu công việc của giảng viên được cụ thể hóa gồm áp lực thời gian, áp lực nghiên cứu và ý thức kỷ luật của sinh viên.

### *Áp lực thời gian ảnh hưởng đến hành vi đổi mới sáng tạo*

Áp lực về thời gian đề cập đến việc giảng viên phải hoàn thành khối lượng công việc lớn trong thời hạn eo hẹp. Mặc dù, quan điểm truyền thống cho rằng thời gian gấp rút gây ra lo âu, nhưng Định luật Parkinson và lý thuyết Kích hoạt nhận thức của Ursin & Eriksen (2004) gợi mở một hướng tiếp cận khác. Barrouillet & cộng sự (2007; Zhang (2024) lập luận rằng áp lực thời gian ở mức độ vừa phải đóng vai trò như một cơ chế kích hoạt sự tập trung. Khi đối mặt với thời hạn, giảng viên buộc phải từ bỏ các quy trình làm việc rườm rà theo lối mòn để tìm kiếm các phương pháp hiệu quả hơn. Sự khan hiếm về thời gian thúc

đẩy tư duy giải quyết vấn đề, buộc cá nhân phải sáng tạo ra các lời tắt hợp lý hoặc ứng dụng công nghệ mới để đạt mục tiêu nhanh nhất. Do đó, áp lực thời gian không làm tê liệt hành động mà ngược lại, nó kích thích hành vi đổi mới sáng tạo như một chiến lược thích ứng để sinh tồn và hoàn thành nhiệm vụ.

*Giả thuyết H4: Áp lực về thời gian có tác động tích cực đến hành vi đổi mới sáng tạo của giảng viên.*

### *Áp lực nghiên cứu ảnh hưởng đến hành vi đổi mới sáng tạo*

Trong bối cảnh tự chủ đại học tại Việt Nam, yêu cầu công bố quốc tế và nghiên cứu khoa học đang trở thành tiêu chí đánh giá năng lực cốt lõi (KPIs). Áp lực này mặc dù nặng nề, nhưng gắn liền với động lực thành tích. Theo Chen & cộng sự (2009), bản chất của nghiên cứu khoa học là sự tìm tòi cái mới. Áp lực phải có bài báo công bố buộc giảng viên phải liên tục cập nhật tri thức, thử nghiệm các phương pháp giảng dạy hoặc mô hình nghiên cứu mới lạ. Một giảng viên chịu áp lực nghiên cứu cao không thể duy trì mãi một giáo án cũ hay phương pháp cũ; họ buộc phải đổi mới để đáp ứng các tiêu chuẩn khắt khe của tạp chí khoa học. Vì vậy, áp lực nghiên cứu đóng vai trò là đòn bẩy, chuyên hóa sự căng thẳng thành năng lượng cho các hành vi tìm kiếm ý tưởng và thử nghiệm giải pháp mới.

*Giả thuyết H5: Áp lực nghiên cứu có tác động tích cực đến hành vi đổi mới sáng tạo của giảng viên.*

### *Ý thức kỷ luật của sinh viên ảnh hưởng đến hành vi đổi mới sáng tạo (IWB)*

Dựa trên lý thuyết Bảo toàn nguồn lực (COR) đã trình bày mục 1.2. Hành vi đổi mới sáng tạo là một hoạt động tiêu tốn nhiều nguồn lực vì nó đòi hỏi sự tập trung cao độ và chấp nhận rủi ro. Khi giảng viên phải đối mặt với sinh viên vô kỷ luật, gian lận hoặc thiếu tôn trọng, họ phải thực hiện các lao động cảm xúc một cách tiêu cực để xử lý tình huống và kìm nén sự ức chế. Quá trình này làm cạn kiệt nguồn lực nhận thức và cảm xúc. Khi nguồn lực bị đe dọa hoặc suy kiệt, theo nguyên tắc của COR, giảng viên sẽ chuyển sang trạng thái phòng thủ, hạn chế các hành vi rủi ro như sáng tạo để bảo toàn năng lượng còn lại. Thay vì nghĩ ra cách dạy mới, họ chỉ cố gắng duy trì trật tự lớp học. Do đó, các vấn đề kỷ luật sinh viên triệt tiêu động lực và khả năng đổi mới.

*Giả thuyết H6: Ý thức kỷ luật của sinh viên không tốt có tác động tiêu cực đến hành vi đổi mới sáng tạo của giảng viên.*

### *1.3.3. Hành vi đổi mới sáng tạo ảnh hưởng đến hiệu suất làm việc*

Trong nền kinh tế tri thức, định nghĩa về hiệu suất làm việc của giảng viên đã dịch chuyển từ làm việc chăm chỉ sang làm việc thông minh. Hành vi đổi mới sáng tạo (IWB) bao gồm việc tạo ra ý tưởng, cô vũ ý tưởng và hiện thực hóa ý tưởng (Janssen, 2000). Khi giảng viên thực hiện IWB, họ áp dụng các công cụ giảng dạy hiện đại, cải tiến quy trình đánh giá hoặc đề xuất các hướng nghiên cứu mới. Những cải tiến này trực tiếp nâng cao chất lượng giảng dạy, ví dụ như sinh viên hiểu bài nhanh hơn, hứng thú hơn và chất lượng nghiên cứu. Các nghiên cứu thực nghiệm của Babu & cộng sự (2024); Tran & cộng sự (2025) cũng chỉ ra rằng những nhân viên có hành vi đổi mới thường giải quyết vấn đề hiệu quả hơn và đạt năng suất cao hơn so với những người chỉ tuân thủ quy trình cũ. Do đó, IWB được xem là tiền đề quan trọng để đạt được hiệu suất vượt trội.

*Giả thuyết H7: Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc có tác động tích cực đến hiệu suất làm việc của giảng viên.*

### *1.3.4. Vai trò trung gian của hành vi đổi mới sáng tạo*

Dựa trên mô hình S-O-R đã trình bày ở mục 1.2, trong bối cảnh nghiên cứu hiện tại, các yêu cầu công việc đóng vai trò là các Kích thích từ môi trường; Hành vi đổi mới sáng tạo là phản ứng thích nghi của giảng viên và Hiệu suất làm việc là Kết quả đầu ra cuối cùng. Dựa trên khung lý thuyết này, nghiên cứu cho rằng Hành vi đổi mới sáng tạo đóng vai trò là cơ chế trung gian then chốt, giải thích tại sao các loại áp lực khác nhau lại dẫn đến các kết quả hiệu suất trái ngược nhau.

Thứ nhất, đối với nhóm áp lực thách thức, vai trò trung gian của IWB thể hiện qua phản ứng tích cực. Khi đối mặt với hạn chế gấp rút hoặc các chỉ tiêu nghiên cứu khắt khe, giảng viên không chỉ đơn thuần làm việc nhanh hơn, mà quan trọng hơn, họ buộc phải thay đổi chiến lược làm việc. Áp lực thách thức kích hoạt nhu cầu phải tìm kiếm các giải pháp tối ưu hơn để sinh tồn và phát triển. Quá trình này thúc đẩy giảng viên phá vỡ các quy trình cũ kỹ để thực hiện hành vi đổi mới. Chính những đổi mới này dẫn đến sự gia tăng về hiệu suất và chất lượng công việc. Nếu thiếu đi IWB, áp lực thách thức có thể chỉ tạo ra sự căng thẳng đơn thuần mà không chuyển hóa thành hiệu suất vượt trội.

Thứ hai, đối với nhóm áp lực cản trở, việc liên tục phải đối phó với sinh viên vô kỷ luật

sẽ làm cạn kiệt nguồn lực cảm xúc và nhận thức của giảng viên. Sự suy kiệt này không tác động ngay đến hiệu suất, mà trước hết nó làm tê liệt khả năng và động lực đổi mới. Giảng viên khi đó sẽ có trạng thái làm việc rập khuôn, an toàn và thiếu sáng tạo để bảo toàn năng lượng. Sự thiếu hụt IWB này chính là nguyên nhân sâu xa dẫn đến sự sụt giảm trong hiệu suất làm việc tổng thể. Do đó, IWB đóng vai trò trung gian của tiêu cực, nơi các ảnh hưởng xấu của môi trường được hiện thực hóa thành kết quả công việc kém.

Kết hợp các lập luận trên, nghiên cứu đề xuất rằng tác động của yêu cầu công việc đến hiệu suất không chỉ là trực tiếp mà còn gián tiếp thông qua cơ chế hành vi.

*Giả thuyết H8: Hành vi đổi mới sáng tạo đóng vai trò trung gian trong mối quan hệ giữa áp lực về thời gian và hiệu suất làm việc.*

*Giả thuyết H9: Hành vi đổi mới sáng tạo đóng vai trò trung gian trong mối quan hệ giữa áp lực nghiên cứu và hiệu suất làm việc.*

*Giả thuyết H10: Hành vi đổi mới sáng tạo đóng vai trò trung gian trong mối quan hệ giữa ý thức kỷ luật của sinh viên và hiệu suất làm việc.*

## **2. Phương pháp nghiên cứu**

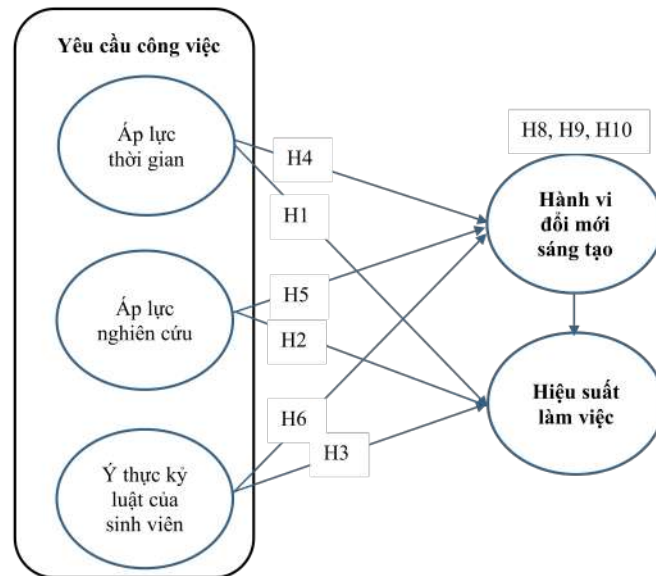
### **2.1. Thang đo**

Thang đo áp lực thời gian (time pressure) gồm 5 biên quan sát và vấn đề kỷ luật của sinh viên (disciplinary problems) gồm 3 biên quan sát được kế thừa từ Skaalvik & Skaalvik (2016, 2018). Thang đo áp lực nghiên cứu được kế thừa hoàn toàn từ Han & cộng sự (2020), gồm 3 biên quan sát. Thang đo hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc (innovative work behavior) được tham khảo từ Dhar (2016). Cuối cùng, hiệu suất làm việc (job performance) được kế thừa từ Koopmans & cộng sự (2012).

Bảng hỏi gồm 2 phần, phần 1 là các câu hỏi về áp lực thời gian, áp lực nghiên cứu, vấn đề kỷ luật của sinh viên, hành vi đổi mới sáng tạo và hiệu suất làm việc, đo lường theo thang Likert 5 mức độ, từ 1 - hoàn toàn không đồng ý đến 5 - hoàn toàn đồng ý. Phần 2 là các câu hỏi về thông tin cá nhân của người tham gia khảo sát như giới tính, độ tuổi, học vị.

### **2.2. Mẫu nghiên cứu, thu thập và phân tích dữ liệu**

Nghiên cứu tiến hành khảo sát đội ngũ giảng viên đang làm việc tại các trường đại học công lập thực hiện cơ chế tự chủ ở Việt Nam. Đây là nhóm đối tượng trực tiếp giảng dạy và nghiên cứu, công việc của họ được đặc



(Nguồn: Đề xuất của nhóm tác giả)

**Hình 1:** Mô hình nghiên cứu đề xuất

trung bởi các yêu cầu công việc và nhiệm vụ chuyên môn đa dạng trong bối cảnh tự chủ đại học. Mẫu nghiên cứu được thu thập từ 5 cơ sở giáo dục đại học công lập tự chủ, bao gồm: Trường Đại học Thương mại, Đại học Kinh tế quốc dân, Trường Đại học Hà Nội, Trường Đại học Mở Hà Nội, Đại học Cần Thơ. Đây là các cơ sở giáo dục đại học được phân bố tại các khu vực địa lý khác nhau, có quy mô đào tạo lớn, ngành đào tạo đa dạng, đội ngũ giảng viên có sự khác biệt về độ tuổi, thâm niên công tác và lĩnh vực giảng dạy, qua đó góp phần phản ánh tương đối đầy đủ đặc điểm của tổng thể nghiên cứu, đồng thời tạo điều kiện thuận lợi cho việc thu thập dữ liệu.

Theo Thanh Nga (2024), dựa trên dữ liệu từ hệ thống Hemis do các cơ sở đào tạo kê khai, tổng số giảng viên đại học tại Việt Nam trong năm 2024 là 91.297 người. Trong phạm vi nghiên cứu này, tổng thể giảng viên thuộc các trường đại học công lập tự chủ không thể xác định chính xác, nhưng có thể xem là một tập con của tổng thể nói trên và do đó có quy mô nhỏ hơn. Theo Krejcie & Morgan (1970), đối với các tổng thể có quy mô lớn, cỡ mẫu tối thiểu khoảng 384 quan sát là đủ để đảm bảo mức độ đại diện thống kê. Vì vậy, nghiên cứu đặt mục tiêu thu được tối thiểu 384 câu trả lời hợp lệ.

Nghiên cứu sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện do hạn chế trong việc tiếp cận

danh sách tổng thể đầy đủ của giảng viên tại các trường đại học công lập tự chủ. Tuy nhiên, nhằm nâng cao tính đại diện của mẫu, dữ liệu được thu thập theo hướng đa dạng về độ tuổi, giới tính, học hàm học vị, thâm niên công tác và lĩnh vực giảng dạy.

Kết quả thu thập dữ liệu thu về 458 phiếu, trong đó 26 phiếu không hợp lệ. Số phiếu hợp lệ là 432 phiếu, đáp ứng yêu cầu về cỡ mẫu tối thiểu trong phân tích PLS - SEM, theo khuyến nghị của Barclay & cộng sự (1995).

Phân mềm SPSS 20 và Smart PLS, với kỹ thuật PLS - SEM được sử dụng để phân tích dữ liệu. Trong đó, nhóm nghiên cứu phân tích thông kê mô tả mẫu khảo sát trên phân mềm SPSS 20; phân tích mô hình đo lường (chất lượng biến quan sát, độ tin cậy, tính hội tụ, phân biệt) và mô hình cấu trúc để kiểm định giả thuyết nghiên cứu trên phân mềm Smart PLS.

### 3. Kết quả nghiên cứu

#### 3.1. Thông kê mô tả mẫu khảo sát

Số liệu tại bảng 1 cho thấy giảng viên nữ chiếm 62%, giảng viên nam chiếm 36,8%. Phần lớn giảng viên tham gia khảo sát có độ tuổi từ 30 - 40 tuổi (40%) và 40 - 50 tuổi (40,7%). Về học vị, tỷ lệ giảng viên có trình độ Thạc sĩ và Tiến sĩ tương đối đồng đều (54,4% và 45,6%).

#### 3.2. Đánh giá mô hình đo lường

Kết quả phân tích dữ liệu tại bảng 2 cho thấy, hệ số tải ngoài outer loading của các

**Bảng 1:** Thống kê mô tả mẫu khảo sát

| Đặc điểm                 | Tần suất   | Tỷ lệ (%)  |
|--------------------------|------------|------------|
| <i>Giới tính</i>         |            |            |
| Nam                      | 159        | 36,8       |
| Nữ                       | 268        | 62,0       |
| Khác                     | 5          | 1,2        |
| <i>Độ tuổi</i>           |            |            |
| 22 - 30 tuổi             | 35         | 8,1        |
| 30 - 40 tuổi             | 173        | 40,0       |
| 40 - 50 tuổi             | 176        | 40,7       |
| Trên 50 tuổi             | 48         | 11,1       |
| <i>Học vị</i>            |            |            |
| Thạc sĩ                  | 235        | 54,4       |
| Tiến sĩ                  | 197        | 45,6       |
| <i>Tổng mẫu điều tra</i> | <i>432</i> | <i>100</i> |

(Nguồn: Kết quả phân tích dữ liệu trên SPSS 20)

biên quan sát lớn hơn 0,708. Như vậy, chất lượng biên quan sát được đảm bảo, theo khuyến nghị của Hair & cộng sự (2019).

Về độ tin cậy thang đo, hệ số Cronbach's Alpha và độ tin cậy tổng hợp CR của các biến tiềm ẩn đều lớn hơn 0,7 - thang đo đảm bảo độ tin cậy Hair & cộng sự (2019).

Về tính phân biệt thang đo, theo Hair & cộng sự (2019), AVE của các biến tiềm ẩn lớn hơn 0,5 thì các thang đo trong mô hình nghiên cứu đảm bảo tính phân biệt. Kết quả phân tích dữ liệu tại bảng 2 cho thấy giá trị AVE của các biến số nằm trong khoảng 0,703 - 0,817 > 0,5. Như vậy, tính phân biệt thang đo được đảm bảo.

**Tính phân biệt thang đo:** Nhóm nghiên cứu sử dụng hai phương pháp để đánh giá tính phân biệt thang đo, là HTMT và Fornell & Larcker. Trong đó, bảng 3 cho thấy các hệ số HTMT của các cặp biến tiềm ẩn đều nhỏ hơn 0,9; thỏa mãn tính phân biệt theo đề xuất của Henseler & cộng sự (2015). Kết quả tại bảng 3 cũng cho thấy căn bậc hai AVE của các biến tiềm ẩn đều lớn hơn tương quan giữa các cặp biến trong nghiên cứu này. Như vậy, các thang đo đảm bảo tính phân biệt theo Fornell & Larcker (1981).

### 3.3. Đánh giá mô hình cấu trúc

Trước khi kiểm định giả thuyết nghiên cứu, nhóm tác giả thực hiện phân tích đa cộng tuyến. Kết quả phân tích đa cộng tuyến cho thấy hệ số VIF nằm trong khoảng 1,234 - 2,024 < 3. Như

vậy, mô hình không tồn tại đa cộng tuyến theo đề xuất của Hair & cộng sự (2019).

Kết quả kiểm định giả thuyết nghiên cứu được trình bày ở bảng 4 và hình 2.

Với mức ý nghĩa 5% (độ tin cậy 95%), kết quả kiểm định giả thuyết tại bảng 4 cho thấy cả 3 khía cạnh của yêu cầu công việc (áp lực thời gian, áp lực nghiên cứu và ý thức kỷ luật của sinh viên) có ảnh hưởng có ý nghĩa thống kê tới hiệu suất làm việc của giảng viên. Trong đó, áp lực thời gian và áp lực nghiên cứu có tác động tích cực đến hiệu suất làm việc ( $\beta = 0,172$  và  $0,119$ ), ý thức kỷ luật của sinh viên có tác động ngược chiều đến hiệu suất làm việc của giảng viên ( $\beta = -0,140$ ). Như vậy, giả thuyết H1, H2, H3 được khẳng định.

Tương tự, áp lực thời gian và áp lực nghiên cứu có ảnh hưởng tích cực đến hành vi đổi mới sáng tạo của giảng viên ( $p$  - value = 0,000 và 0,015;  $\beta = 0,353$  và  $0,163$ ); trong khi vẫn đề kỷ luật của sinh viên có tác động ngược chiều đến hành vi đổi mới sáng tạo ( $p$  - value = 0,032 và  $\beta = -0,111$ ). Hành vi đổi mới sáng tạo có tác động mạnh và tích cực đến hiệu suất làm việc của giảng viên ( $p$  - value < 0,001 và  $\beta = 0,737$ ). Như vậy, giả thuyết H4, H5, H6 và H7 được chấp nhận.

Kết quả kiểm định giả thuyết gián tiếp (bảng 5) cho thấy hành vi đổi mới sáng tạo đóng vai trò trung gian cho áp lực thời gian, áp lực nghiên cứu, vẫn đề kỷ luật của sinh

## Ý KIẾN TRAO ĐỔI

**Bảng 2:** Kết quả đánh giá mô hình đo lường

| Biến số                                   | Các chỉ báo                                                                                                                  | Mean  | Độ lệch chuẩn | Outer loading | CA    | CR    | AVE   |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|---------------|-------|-------|-------|
| Áp lực về thời gian                       | JD_TP1: Việc chuẩn bị bài giảng thường phải thực hiện ngoài giờ làm việc quy định                                            | 3,657 | 1,027         | 0,846         | 0,898 | 0,922 | 0,703 |
|                                           | JD_TP2: Công việc tại trường học rất bận rộn và không có thời gian để nghỉ ngơi và phục hồi sức lực                          | 3,324 | 1,015         | 0,826         |       |       |       |
|                                           | JD_TP3: Các cuộc họp, công việc hành chính và các thủ tục giấy tờ chiếm nhiều thời gian vốn dành cho việc chuẩn bị bài giảng | 3,461 | 0,981         | 0,840         |       |       |       |
|                                           | JD_TP4: Giảng viên bị quá tải trong công việc                                                                                | 3,336 | 1,014         | 0,825         |       |       |       |
|                                           | JD_TP5: Để cung cấp một nền giáo dục tốt, giảng viên cần có thêm thời gian cho sinh viên và chuẩn bị bài giảng               | 3,706 | 1,000         | 0,856         |       |       |       |
| Áp lực nghiên cứu                         | JD_TRC1: Tôi có quá nhiều công việc nghiên cứu ngoài giờ giảng dạy                                                           | 3,370 | 0,944         | 0,878         | 0,851 | 0,908 | 0,768 |
|                                           | JD_TRC2: Các yêu cầu đối với hoạt động nghiên cứu đặt ra thách thức cho việc giảng dạy của tôi                               | 3,431 | 0,972         | 0,921         |       |       |       |
|                                           | JD_TRC3: Yêu cầu đối với hoạt động nghiên cứu đặt ra thách thức với mối quan hệ của tôi với học sinh                         | 3,218 | 0,940         | 0,828         |       |       |       |
| Ý thức kỷ luật của sinh viên              | JD_DP1: Việc giảng dạy của tôi thường xuyên bị gián đoạn bởi những sinh viên thiếu kỷ luật                                   | 3,005 | 0,974         | 0,881         | 0,888 | 0,930 | 0,817 |
|                                           | JD_DP2: Một số sinh viên có vấn đề về hành vi khiến tôi khó thực hiện bài giảng theo kế hoạch                                | 2,926 | 0,979         | 0,932         |       |       |       |
|                                           | JD_DP3: Việc kiểm soát hành vi của sinh viên tốn rất nhiều thời gian và công sức                                             | 3,042 | 0,999         | 0,898         |       |       |       |
| Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc* | IWB2: Trong công việc, tôi cố gắng để xuất những ý tưởng sáng tạo của riêng mình và thuyết phục người khác                   | 3,549 | 0,840         | 0,856         | 0,891 | 0,924 | 0,754 |
|                                           | IWB4: Tại nơi làm việc, tôi đưa ra một kế hoạch phù hợp để phát triển những ý tưởng mới                                      | 3,549 | 0,873         | 0,893         |       |       |       |
|                                           | IWB5: Tại nơi làm việc, tôi cố gắng đảm bảo kinh phí và các nguồn lực cần thiết để thực hiện các đổi mới                     | 3,542 | 0,904         | 0,854         |       |       |       |
|                                           | IWB6: Nhìn chung, tôi coi mình là một nhân viên sáng tạo trong tổ chức của mình                                              | 3,447 | 0,870         | 0,869         |       |       |       |
| Hiệu suất làm việc                        | JP1: Tôi quản lý việc lập kế hoạch công việc của tôi để nó được thực hiện đúng thời hạn                                      | 3,764 | 0,950         | 0,851         | 0,964 | 0,968 | 0,719 |
|                                           | JP2: Tôi luôn tìm cách tối ưu hoá kế hoạch công việc của tôi                                                                 | 3,782 | 0,905         | 0,857         |       |       |       |
|                                           | JP3: Trong công việc, tôi luôn hướng tới những kết quả mà tôi phải đạt được                                                  | 3,822 | 0,980         | 0,881         |       |       |       |
|                                           | JP4: Trong công việc, tôi phân biệt rõ công việc chính, phụ và ưu tiên xử lý những vấn đề chính                              | 3,713 | 0,972         | 0,856         |       |       |       |
|                                           | JP5: Tôi có thể thực hiện tốt công việc của mình với thời gian và công sức tối thiểu                                         | 3,507 | 0,877         | 0,752         |       |       |       |
|                                           | JP6: Tôi luôn có trách nhiệm cao khi thực hiện công việc                                                                     | 3,907 | 1,005         | 0,901         |       |       |       |
|                                           | JP7: Tôi tự mình bắt đầu những nhiệm vụ mới, khi những nhiệm vụ cũ của tôi đã hoàn thành                                     | 3,664 | 0,918         | 0,831         |       |       |       |
|                                           | JP8: Tôi là người chủ động đảm nhận các nhiệm vụ thách thức khi được tổ chức giao nhiệm vụ                                   | 3,542 | 0,907         | 0,811         |       |       |       |
|                                           | JP9: Tôi cố gắng cập nhật kiến thức về công việc của mình                                                                    | 3,819 | 0,969         | 0,890         |       |       |       |
|                                           | JP10: Tôi làm việc để giữ cho các kỹ năng công việc của tôi được cập nhật                                                    | 3,738 | 0,927         | 0,888         |       |       |       |
|                                           | JP12: Tôi tiếp tục tìm kiếm những thử thách mới trong công việc của mình                                                     | 3,486 | 0,863         | 0,777         |       |       |       |
|                                           | JP13: Tôi tích cực tham gia vào các cuộc họp liên quan đến công việc                                                         | 3,699 | 0,978         | 0,869         |       |       |       |

Chú thích: CA, - Cronbach's Alpha, \* Biến quan sát IWB1 "Trong công việc, tôi nghĩ ra những ý tưởng đổi mới và sáng tạo", IWB3 "Tại nơi làm việc, tôi đưa ra một kế hoạch phù hợp để phát triển những ý tưởng mới", JP11: "Tôi đưa ra các giải pháp sáng tạo cho các vấn đề mới" bị loại để đảm bảo tính phân biệt  
(Nguồn: Phân tích dữ liệu trên Smart PLS4)

**Bảng 3:** Kết quả đánh giá tính phân biệt thông qua HTMT và Fornell - Larcker

| HTMT                            |              |              |              |              |              |
|---------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
|                                 | 1            | 2            | 3            | 4            | 5            |
| 1. Hiệu suất làm việc           |              |              |              |              |              |
| 2. Hành vi đổi mới sáng tạo     | 0,899        |              |              |              |              |
| 3. Ý thức kỷ luật của sinh viên | 0,080        | 0,130        |              |              |              |
| 4. Áp lực nghiên cứu            | 0,463        | 0,390        | 0,527        |              |              |
| 5. Áp lực về thời gian          | 0,494        | 0,432        | 0,498        | 0,753        |              |
| Fornell - Larcker               |              |              |              |              |              |
|                                 | 1            | 2            | 3            | 4            | 5            |
| 1. Hiệu suất làm việc           | <b>0,848</b> |              |              |              |              |
| 2. Hành vi đổi mới sáng tạo     | 0,833        | <b>0,868</b> |              |              |              |
| 3. Ý thức kỷ luật của sinh viên | 0,073        | 0,115        | <b>0,904</b> |              |              |
| 4. Áp lực nghiên cứu            | 0,428        | 0,348        | 0,447        | <b>0,876</b> |              |
| 5. Áp lực về thời gian          | 0,495        | 0,413        | 0,434        | 0,665        | <b>0,838</b> |

(Nguồn: Phân tích dữ liệu trên Smart PLS4)

**Bảng 4:** Kết quả kiểm định giả thuyết trực tiếp

| Mối quan hệ                                             | Giả thuyết | Hệ số tác động chuẩn hóa | T - value | Kết quả   |
|---------------------------------------------------------|------------|--------------------------|-----------|-----------|
| Áp lực thời gian → Hiệu suất làm việc                   | H1         | 0,172***                 | 3,891     | Chấp nhận |
| Áp lực nghiên cứu → Hiệu suất làm việc                  | H2         | 0,119*                   | 2,593     | Chấp nhận |
| Ý thức kỷ luật của sinh viên → Hiệu suất làm việc       | H3         | -0,140***                | 4,149     | Chấp nhận |
| Áp lực thời gian → Hành vi đổi mới sáng tạo             | H4         | 0,353***                 | 5,734     | Chấp nhận |
| Áp lực nghiên cứu → Hành vi đổi mới sáng tạo            | H5         | 0,163*                   | 2,427     | Chấp nhận |
| Ý thức kỷ luật của sinh viên → Hành vi đổi mới sáng tạo | H6         | -0,111*                  | 2,149     | Chấp nhận |
| Hành vi đổi mới sáng tạo → Hiệu suất làm việc           | H7         | 0,737***                 | 26,000    | Chấp nhận |

Chú thích: giá trị  $p$  - value: \* < 0,05; \*\* < 0,01; \*\*\* < 0,001

(Nguồn: Phân tích dữ liệu trên Smart PLS4)

viên và hiệu suất làm việc. Cụ thể, hành vi đổi mới sáng tạo là trung gian một phần trong mối quan hệ giữa áp lực thời gian ( $\beta = 0,260$ ;  $p < 0,001$ ; 95% CI [0,166; 0,350]), áp lực nghiên cứu ( $\beta = 0,120$ ;  $p < 0,05$ ; 95% CI [0,024; 0,216]), ý thức kỷ luật của sinh viên ( $\beta = -0,082$ ;  $p < 0,05$ ; 95% CI [-0,156; -0,008]) và hiệu suất làm việc. Như vậy, giả thuyết H8, H9, H10 được chấp nhận.

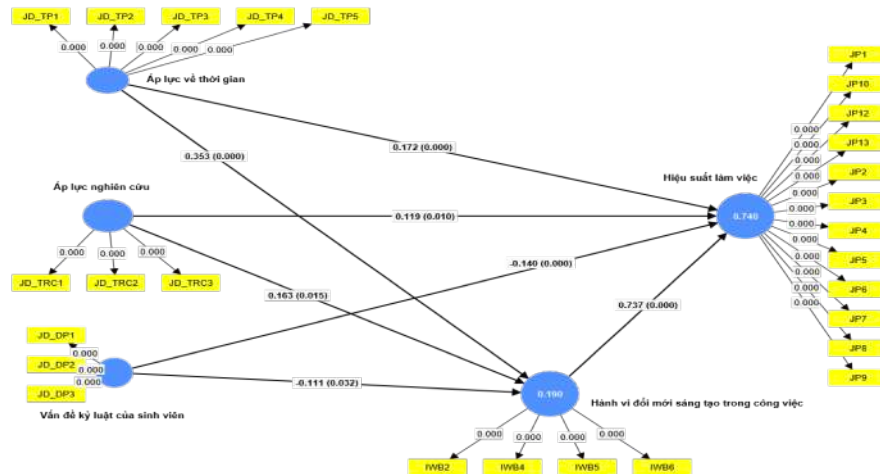
#### 4. Thảo luận

Kết quả nghiên cứu đã xác nhận tính ảnh hưởng kép của các yêu cầu công việc trong môi trường giáo dục đại học. Thứ nhất, nghiên cứu tìm thấy bằng chứng ủng hộ vai trò Áp lực thách thức của Áp lực về thời gian và Áp lực nghiên cứu. Cả hai yếu tố này đều có tác động tích cực đến IWB, trong đó áp lực thời gian đóng vai trò là động lực mạnh mẽ nhất. Kết quả này tương đồng với các nghiên

cứu của (Đạm, 2018) cũng như Tamami & cộng sự (2025), những người đã khẳng định rằng áp lực thời gian ở mức độ vừa phải hoạt động như một cơ chế kích thích nhận thức mạnh mẽ. Tuy nhiên, phát hiện của nghiên cứu này cung cấp thêm bằng chứng thực nghiệm mới so với quan điểm truyền thống của LePine & cộng sự (2005) khi chứng minh rằng ngay cả trong bối cảnh học thuật đặc thù của Việt Nam, áp lực không làm giảm viên chùn bước mà thúc đẩy họ đổi mới.

Thứ hai, ngược lại, ý thức kỷ luật của sinh viên đóng vai trò là một áp lực cản trở, có tác động tiêu cực đến hành vi đổi mới sáng tạo và hiệu suất. Phát hiện này thống nhất với nhận định của Hakonen & cộng sự (2006) trong nghiên cứu về sự kiệt sức của giáo viên, cho rằng sự ngỗ nghịch của học sinh là tác nhân chính làm cạn kiệt nguồn lực. Đồng thời, kết

## Ý KIẾN TRAO ĐỔI



(Nguồn: Phân tích dữ liệu trên Smart PLS4)

**Hình 2:** Kết quả phân tích mô hình cấu trúc

**Bảng 5:** Kết quả kiểm định giả thuyết gián tiếp

| Mối quan hệ                                                                  | Giả thuyết | Ảnh hưởng trực tiếp | Ảnh hưởng gián tiếp | Tổng tác động | Kết luận            |
|------------------------------------------------------------------------------|------------|---------------------|---------------------|---------------|---------------------|
| Áp lực thời gian → Hành vi đổi mới sáng tạo → Hiệu suất làm việc             | H8         | 0,172***            | 0,260***            | 0,432***      | Trung gian một phần |
| Áp lực nghiên cứu → Hành vi đổi mới sáng tạo → Hiệu suất làm việc            | H9         | 0,119*              | 0,120*              | 0,240***      | Trung gian một phần |
| Ý thức kỷ luật của sinh viên → Hành vi đổi mới sáng tạo → Hiệu suất làm việc | H10        | -0,140***           | -0,082*             | -0,221***     | Trung gian một phần |

Chú thích: giá trị p - value: \* < 0,05; \*\* < 0,01; \*\*\* < 0,001; giá trị trình bày là hệ số tác động chuẩn hóa

(Nguồn: Phân tích dữ liệu trên Smart PLS)

quả này cũng củng cố lý thuyết COR mà Hobfoll (1989) đã đề cập: khi nguồn lực bị đe dọa bởi các xung đột liên nhân, khả năng sáng tạo sẽ bị triệt tiêu.

Thứ ba, và quan trọng nhất, kết quả kiểm định vai trò trung gian cho thấy IWB là một cơ chế chuyên hóa thiết yếu. Cụ thể, các phân tích tác động gián tiếp xác nhận rằng áp lực thời gian ( $\beta = 0,260$ ) và áp lực nghiên cứu ( $\beta = 0,120$ ) thúc đẩy hiệu suất thông qua việc kích hoạt sự sáng tạo; trong khi đó, vấn đề kỷ luật sinh viên ( $\beta = -0,082$ ) làm suy giảm hiệu suất bằng cách kìm hãm sự sáng tạo này. Đáng chú ý, mô hình nghiên cứu giải thích được tới 74% biến thiên của hiệu suất làm việc ( $R^2 = 0,74$ ), khẳng định vai trò trung tâm

của IWB trong việc dự báo hiệu suất làm việc của giảng viên. Điều này hoàn toàn phù hợp với các nghiên cứu trước đây của Kim & cộng sự (2025); Wahab & cộng sự (2024), khẳng định mối quan hệ cộng hưởng giữa đổi mới và hiệu suất trong các ngành thâm dụng tri thức. Điểm thú vị là hệ số tác động trong nghiên cứu này cao hơn so với một số nghiên cứu tại các nước phương Tây, gợi ý rằng trong môi trường đại học đang thực hiện tự chủ tại Việt Nam, vai trò của đổi mới sáng tạo càng trở nên trọng yếu hơn bao giờ hết.

### Hàm ý về lý thuyết

Nghiên cứu củng cố khả năng vận dụng khung áp lực thách thức và áp lực cản trở trong bối cảnh giáo dục đại học công lập tự

chủ tại Việt Nam, qua đó cho thấy không phải mọi áp lực công việc đều dẫn đến kết quả tiêu cực. Kết quả cho thấy áp lực thời gian và áp lực nghiên cứu có thể đóng vai trò kích thích, trong khi ý thức kỷ luật kém của sinh viên lại là yếu tố cản trở đối với đổi mới sáng tạo và hiệu suất làm việc.

Bên cạnh đó, nghiên cứu làm rõ vai trò của hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc như một cơ chế giải thích quan trọng giữa yêu cầu công việc và hiệu suất. Các kết quả trung gian cho thấy áp lực công việc không tác động trực tiếp một cách đơn tuyến đến hiệu suất, mà thông qua việc thúc đẩy hoặc kìm hãm hành vi đổi mới sáng tạo của giảng viên.

Cuối cùng, sự khác biệt giữa mức độ giải thích của mô hình đối với hành vi đổi mới sáng tạo và hiệu suất làm việc cho thấy yêu cầu công việc mới chỉ phản ánh một phần động lực sáng tạo, trong khi hành vi đổi mới sáng tạo lại là yếu tố dự báo mạnh đối với hiệu suất. Điều này gợi ý rằng các nghiên cứu tiếp theo cần xem xét thêm các nguồn lực tổ chức và yếu tố lãnh đạo để giải thích đầy đủ hơn cơ chế hình thành đổi mới sáng tạo trong môi trường đại học.

#### **Hàm ý quản trị**

Kết quả nghiên cứu cung cấp những hàm ý quan trọng cho lãnh đạo các trường đại học, đặc biệt trong giai đoạn đầy thách thức tự chủ đại học hiện nay.

*Thứ nhất*, những áp lực chuyên môn là cần thiết trong cách thức quản trị. Lãnh đạo nhà trường không cần thiết phải loại bỏ hoàn toàn áp lực về thời gian hay chỉ tiêu nghiên cứu, vì dữ liệu cho thấy chúng có tác dụng kích thích sự đổi mới ( $\beta$  dương). Tuy nhiên, cần lưu ý rằng IWB chỉ giải thích được 19% bởi các áp lực này. Để áp lực thực sự chuyển hóa thành hiệu suất bền vững mà không gây kiệt sức, nhà trường cần cung cấp sự hỗ trợ đi kèm như cơ chế tài chính, đào tạo, kỹ năng để giảng viên có đủ năng lực chuyển hóa áp lực thành động lực.

*Thứ hai*, triết tiêu, rủi ro tiềm ẩn từ vấn đề kỷ luật sinh viên. Kết quả tác động gián tiếp âm ( $\beta = -0.082$ ) là một cảnh báo đỏ. Các vấn đề kỷ luật của sinh viên đang âm thầm ăn mòn năng lực sáng tạo và hiệu suất của giảng viên. Nhóm tác giả khuyến nghị các trường đại học cần thiết lập các bộ phận chuyên trách và quy chế kỷ luật nghiêm minh. Việc giải phóng giảng viên khỏi vai trò giám thị sẽ giúp họ bảo toàn nguồn lực cảm xúc để tập trung cho đổi mới sáng tạo và chuyên môn.

*Thứ ba*, xây dựng văn hóa ghi nhận sự đổi mới. Với việc IWB tác động rất mạnh đến hiệu suất, các trường đại học nên chuyển dịch tiêu chí đánh giá thi đua từ tuân thủ quy trình sang ghi nhận sáng kiến. Cần tạo ra một môi trường an toàn về tâm lý, nơi các nỗ lực thử nghiệm phương pháp giảng dạy, mới hoặc hướng nghiên cứu mới được khuyến khích và chấp nhận rủi ro, thay vì chỉ trích khi thất bại.

#### **Hạn chế và hướng nghiên cứu tương lai**

Mặc dù đạt được những kết quả đáng kể, nghiên cứu này vẫn tồn tại một số hạn chế cần được xem xét. Dữ liệu được thu thập tại một thời điểm, do đó các kết luận về quan hệ nhân quả chỉ mang tính dự báo tương đối. Các nghiên cứu tương lai nên áp dụng thiết kế lặp lại theo thời gian để kiểm chứng sự bền vững của các tác động này.

Giá trị R<sup>2</sup> của biến IWB ở mức thấp (0.19) cho thấy còn nhiều yếu tố khác chưa được đưa vào mô hình. Các nghiên cứu tiếp theo nên mở rộng mô hình bằng cách bổ sung các biến thuộc nhóm yêu cầu công việc (Job demands) như áp lực động lực học tập của sinh viên, áp lực hành chính... để cải thiện khả năng dự báo sự sáng tạo.

Nghiên cứu thực hiện trong bối cảnh Việt Nam có thể mang những đặc thù văn hóa riêng. Việc mở rộng so sánh với các nền giáo dục khác sẽ gia tăng tính khái quát hóa của kết quả.

#### **Kết luận**

Nghiên cứu trên cho thấy yêu cầu công việc có ảnh hưởng kép đến hiệu suất làm việc của giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học công lập tự chủ. Trong đó, áp lực về thời gian và áp lực nghiên cứu có tác động tích cực đến hành vi đổi mới sáng tạo (áp lực thời gian đóng vai trò là động lực mạnh mẽ nhất); ý thức kỷ luật của sinh viên đóng vai trò là áp lực cản trở - có tác động tiêu cực đến hành vi đổi mới sáng tạo và hiệu suất làm việc của giảng viên. Nghiên cứu cũng khẳng định vai trò trung gian và trung tâm của hành vi đổi mới sáng tạo trong hiệu suất làm việc của giảng viên. Các phát hiện này giúp cho nhà quản trị và các nhà hoạch định chính sách hiểu rõ hơn mối quan hệ giữa yêu cầu công việc, hành vi đổi mới sáng tạo với hiệu suất làm việc của giảng viên, từ đó áp dụng hiệu quả hơn những biện pháp quản trị và có những quyết sách rõ ràng hơn trong việc khuyến khích hành vi đổi mới sáng tạo của đội ngũ giảng viên. Tuy nhiên, nghiên cứu sẽ cải thiện khả năng

dự báo hơn nếu bổ sung thêm các biến thuộc nhóm yêu cầu công việc (Job Demands) như áp lực động lực học tập của sinh viên, áp lực hành chính..., hay mở rộng so sánh với các văn hóa giáo dục khác. ♦

## Tài liệu tham khảo:

- Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and Instruction*, 58, 1–26. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.05.006>.
- Anderson, J. R., Bothell, D., Byrne, M. D., Douglass, S., Lebiere, C., & Qin, Y. (2004). An integrated theory of the mind. *Psychological Review*, 111(4), 1036.
- Andrews, F. M., & Farris, G. F. (1972). Time pressure and performance of scientists and engineers: A five-year panel study. *Organizational Behavior and Human Performance*, 8(2), 185–200.
- Babu, M. D., Prasad, K. B., & Prasad, U. T. (2024). RETRACTED: Impact of ambidextrous leadership on innovative work behaviour and employee performance in the IT sector. *Heliyon*, 10(13). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e33124>.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328.
- Barclay, D., Higgins, C., & Thompson, R. (1995). *The partial least squares (PLS) approach to casual modeling: personal computer adoption ans use as an Illustration*.
- Barrouillet, P., Bernardin, S., Portrat, S., Vergauwe, E., & Camos, V. (2007). Time and cognitive load in working memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 33(3), 570. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.33.3.570>.
- Campbell, J. P. (1990). *Modeling the performance prediction problem in industrial and organizational psychology*.
- Cavanaugh, M. A., Boswell, W. R., Roehling, M. V., & Boudreau, J. W. (2000). An empirical examination of self-reported work stress among US managers. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), 65.
- Chen, Z., Eisenberger, R., Johnson, K. M., Sucharski, I. L., & Aselage, J. (2009). Perceived

organizational support and extra-role performance: which leads to which? *The Journal of Social Psychology*, 149(1), 119–124.

Đạm, N. Đ. (2018). *Nguyên nhân và một số biện pháp phòng, chống stress ở học viên các trường đại học quân sự*.

Dhar, R. L. (2016). Ethical leadership and its impact on service innovative behavior: The role of LMX and job autonomy. *Tourism Management*, 57, 139–148. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2016.05.011>.

Emanuel, A., Katzir, M., & Liberman, N. (2022). Why do people increase effort near a deadline? An opportunity-cost model of goal gradients. *Journal of Experimental Psychology: General*, 151(11), 2910. <https://doi.org/10.1037/xge0001218>.

Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>.

Ghasemi, F. (2024). Time-lagged effects of student misbehavior on teacher counterproductive work behaviors: The role of negative affect and regulatory focus. *Psychology in the Schools*, 61(7), 2845–2863. <https://doi.org/10.1002/pits.23193>.

Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2–24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>.

Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513.

Han, J., Yin, H., Wang, J., & Zhang, J. (2020). Job demands and resources as antecedents of university teachers' exhaustion, engagement and job satisfaction. *Educational Psychology*, 40(3), 318–335.

Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43, 115–135. <https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8>.

Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>.

Huhtala, H., & Parzefall, M. (2007). A review of employee well-being and innovativeness: An opportunity for a mutual

benefit. *Creativity and Innovation Management*, 16(3), 299–306.

Im, A. Y., Cho, S., & Kim, D.-Y. (2024). The cost of rude customers: customer incivility and employee performance. *Current Issues in Tourism*, 27(13), 2031–2047. <https://doi.org/10.1080/13683500.2023.2294482>.

James, A. (2011). Work-life (im)balance and its consequences for everyday learning and innovation in the New Economy: evidence from the Irish IT sector. *Gender, Place & Culture*, 18(5), 655–684.

James, A. (2014). Work-life 'balance', recession and the gendered limits to learning and innovation (or, why it pays employers to care). *Gender, Work & Organization*, 21(3), 273–294.

Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort-reward fairness and innovative work behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(3), 287–302. <https://doi.org/10.1348/096317900167038>.

Kanter, R. M. (1988). Three tiers for innovation research. *Communication Research*, 15(5), 509–523.

Kim, J., Prempeh, A. A., Addai, E. K., & Wargo, E. (2025). The effect of knowledge sharing on innovative work behaviour at higher education institutions. *Higher Education Quarterly*, 79(1), e12574. <https://doi.org/10.1111/hequ.12574>.

Koopmans, L., Bernaards, C., Hildebrandt, V., Van Buuren, S., Van der Beek, A. J., & De Vet, H. C. W. (2012). Development of an individual work performance questionnaire. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 62(1), 6–28. <https://doi.org/10.1108/17410401311285273>.

Kraft, M. A., & Monti-Nussbaum, M. (2021). The big problem with little interruptions to classroom learning. *AERA Open*, 7, 23328584211028856. <https://doi.org/10.1177/23328584211028856>.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>.

Kuuttila, M., Mäntylä, M., Farooq, U., & Claes, M. (2020). Time pressure in software engineering: A systematic review. *Information and Software Technology*, 121, 106257. <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2020.106257>.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1(3), 141–169.

LePine, J. A., Podsakoff, N. P., & LePine, M. A. (2005). A meta-analytic test of the challenge stressor-hindrance stressor framework: An explanation for inconsistent relationships among stressors and performance. *Academy of Management Journal*, 48(5), 764–775.

Luật Sửa Đổi, Bổ Sung Một Số Điều Của Luật Giáo Dục Đại Học (Luật Số 34/2018/QH14) (2018).

Martin, P., Salanova, M., & Peiro, J. M. (2007). Job demands, job resources and individual innovation at work: Going beyond Karasek's model? *Psicothema*, 19, 621–626. [www.psicothema.com](http://www.psicothema.com)

Mehrabian, A., & Russell, J. A. (1974). *An approach to environmental psychology*. the MIT Press.

Petrušić, I., & Čeh Časni, A. (2023). Povezanost nastavne i istraživačke djelatnosti sveučilišta iz perspektive vanjskoga vrednovanja kvalitete. *Croatian Journal of Education: Hrvatski Časopis Za Odgoj i Obrazovanje*, 25(3), 947–976. <https://doi.org/10.15516/cje.v25i3.4797>.

Prem, R., Ohly, S., Kubicek, B., & Korunka, C. (2017). Thriving on challenge stressors? Exploring time pressure and learning demands as antecedents of thriving at work. *Journal of Organizational Behavior*, 38(1), 108–123. <https://doi.org/10.1002/job.2115>.

Sacre, H., Akel, M., Haddad, C., Zeenny, R. M., Hajj, A., & Salameh, P. (2023). The effect of research on the perceived quality of teaching: a cross-sectional study among university students in Lebanon. *BMC Medical Education*, 23(1), 31. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-03998-8>.

Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1994). Determinants of innovative behavior: A path model of individual innovation in the workplace. *Academy of Management Journal*, 37(3), 580–607.

Shin, Y., Hur, W.-M., & Hwang, H. (2022). Impacts of customer incivility and abusive supervision on employee performance: A comparative study of the pre-and post-COVID-19 periods. *Service Business*, 16(2), 309–330. <https://doi.org/10.1007/s11628-021-00456-7>.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 7(13), 1785–1799.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, 21(5), 1251–1275. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9464-8>

Stremersch, S., Winer, R. S., & Camacho, N. (2021). Faculty Research Incentives and Business School Health: A New Perspective from and for Marketing. *Journal of Marketing*, 85(5), 1–21. <https://doi.org/10.1177/00222429211001050>

Tamami, A. S., Azizah, L. Z., & Jamaluddin, M. (2025). Enhancing academic mindfulness through shaping-based time management: Evidence from a quasi-experimental study. *Journal of Indonesian Psychological Science (JIPS)*, 5(2), 198–214. <https://doi.org/10.18860/jips.v5i2.34092>

Thanh Nga, (2024). Nâng tỉ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ: Trách nhiệm của giảng viên và trường đại học. *Tạp Chí Giáo Dục*.

Tran, H. Y., Chu, T. M., Diep, N. N., & Dai Long, K. (2025). The impact of individual and organizational factors on employee innovative work behavior: Empirical evidence from private companies in Vietnam. *Problems and Perspectives in Management*, 23(1), 193. [https://doi.org/10.21511/ppm.23\(1\).2025.15](https://doi.org/10.21511/ppm.23(1).2025.15)

Ursin, H., & Eriksen, H. R. (2004). The cognitive activation theory of stress. In *Psychoneuroendocrinology* (Vol. 29, Number 5, pp. 567–592). [https://doi.org/10.1016/S0306-4530\(03\)00091-X](https://doi.org/10.1016/S0306-4530(03)00091-X)

Viswesvaran, C., & Ones, D. S. (2000). Perspectives on Models of Job Performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 8(4), 216–226.

Wahab, F. A., Subramaniam, A., Ho, J. A., & Bali Mahomed, A. S. (2024). Augmenting Effect of Inclusive and Ambidextrous Leadership on Public University Academic Staffs' Innovative Performance: The Mediating Role of Innovative Work Behavior. *SAGE Open*, 14(1). <https://doi.org/10.1177/21582440241232761>

Zhang, Y. (2024). The Double-Edged Sword of Tension: How Moderate Stress Enhances Performance While Over-Focus

Impairs It. *International Journal of Social Science Research and Review*, 7(9), 326–331. <https://doi.org/10.47814/ijssrr.v7i9.2329>

## Summary

In the context of autonomous public higher education institutions in Vietnam, lecturers are facing increasingly complex job demands, yet the mechanism through which these demands affect job performance remains unclear. This study addresses this gap by integrating the challenge–hindrance stressor framework, Conservation of Resources Theory, and the Stimulus–Organism–Response model to examine the mediating role of innovative work behavior in the relationship between three dimensions of job demands, namely time pressure, research pressure, and students' disciplinary awareness, and lecturers' job performance. PLS-SEM analysis of survey data collected from 432 lecturers at five autonomous public higher education institutions shows that time pressure and research pressure have positive effects, whereas poor student discipline has negative effects on both innovative work behavior and job performance. Notably, innovative work behavior partially mediates all three relationships, with the strongest indirect effect found for time pressure. The study therefore extends the challenge–hindrance stressor framework to the context of autonomous higher education and confirms innovative work behavior as a central mechanism for predicting job performance.