NGHIÊN CỨU CÁC NHÂN TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN NĂNG LỰC ĐỔI MỚI SÁNG TẠO CỦA SINH VIÊN TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Phạm Thị Hằng[1], Vũ Thị Thùy Linh[2]

Tóm tắt

Nghiên cứu nhằm xác định và đánh giá các nhân tố ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên trong các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh. Dữ liệu nghiên cứu được thu thập thông qua khảo sát bằng bảng hỏi trực tuyến đối với sinh viên đang theo học tại các trường đại học trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh, sử dụng thang đo Likert 5 mức và phương pháp chọn mẫu phi xác suất (chọn mẫu tiện lợi); mẫu hợp lệ gồm 281 quan sát. Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm SPSS 26 với các kỹ thuật thống kê mô tả, kiểm định độ tin cậy thang đo Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA) và phân tích hồi quy tuyến tính đa biến. Kết quả cho thấy cả bốn nhân tố gồm sự hỗ trợ từ giảng viên (β = 0,561), động lực học tập (β = 0,342), kỹ năng giải quyết vấn đề (β = 0,273) và điều kiện và tài nguyên học tập (β = 0,255) đều có tác động cùng chiều và có ý nghĩa thống kê (p < 0,001) đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên; mô hình giải thích 56,4% biến thiên của biến phụ thuộc (R^2 hiệu chỉnh = 0,564). Trên cơ sở kết quả nghiên cứu, bài viết đề xuất một số hàm ý quản trị nhằm nâng cao năng lực đổi mới sáng tạo cho sinh viên, góp phần cải thiện chất lượng đào tạo và đáp ứng yêu cầu phát triển nguồn nhân lực trong giai đoạn hiện nay.

Từ khóa: *Năng lực đổi mới sáng tạo, các nhân tố ảnh hưởng, sinh viên, Thành phố Hồ Chí Minh.*

FACTORS AFFECTING THE INNOVATION CAPACITY OF STUDENTS IN UNIVERSITIES IN HO CHI MINH CITY

Abstract

This study aims to identify and examine the factors influencing the innovation capacity of university students in Ho Chi Minh City, Vietnam. Research data were collected through an online questionnaire survey of students enrolled in universities across Ho Chi Minh City, using a five-point Likert scale and convenience (non-probability) sampling; the final sample comprises 281 valid responses. The data were analyzed in SPSS 26 using descriptive statistics, Cronbach's Alpha reliability analysis, Exploratory Factor Analysis (EFA), and multiple linear regression. The findings reveal that all four factors, namely lecturer support (β = 0.561), learning motivation (β = 0.342), problem-solving skills (β = 0.273), and learning conditions and resources (β = 0.255), have positive and statistically significant effects on students' innovation capacity (p < 0.001); the model explains 56.4% of the variance in the dependent variable (adjusted R^2 = 0.564). Based on these findings, the study proposes several managerial implications aimed at enhancing students' innovation capacity, thereby improving educational quality and supporting human resource development in the contemporary context.

Keywords: *Innovation capacity, influencing factors, university students, Ho Chi Minh city.*

JEL classification: O31, I23, J24.

DOI: 10.63767/TCKT.39.2026.172.181

1. Giới thiệu

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và sự phát triển mạnh mẽ của khoa học – công nghệ, đổi mới sáng tạo đã trở thành động lực then chốt thúc đẩy tăng trưởng kinh tế, nâng cao năng lực cạnh tranh của quốc gia và tổ chức. Theo Organisation for Economic Co‑operation and Development (OECD), đổi mới sáng tạo đóng vai trò trung tâm trong việc nâng cao năng suất lao động, phát triển công nghệ và tạo ra giá trị gia tăng cho nền kinh tế. Báo cáo Global Innovation Index do World Intellectual Property Organization (WIPO) công bố cũng cho thấy những quốc gia có hệ sinh thái đổi mới sáng tạo mạnh thường đạt tốc độ tăng trưởng kinh tế bền vững và khả năng cạnh tranh cao trên thị trường toàn cầu.

Đặc biệt, trong kỷ nguyên của Cách mạng công nghiệp lần thứ tư, đổi mới sáng tạo không chỉ là kết quả của hoạt động nghiên cứu và phát triển mà còn là năng lực cốt lõi cần được hình thành và phát triển ngay trong quá trình đào tạo nguồn nhân lực. Theo World Economic Forum (2020), các kỹ năng như tư duy sáng tạo, giải quyết vấn đề phức tạp và đổi mới sáng tạo nằm trong nhóm những kỹ năng quan trọng nhất của lực lượng lao động trong tương lai. Do đó, việc nâng cao năng lực đổi mới sáng tạo cho sinh viên đại học – lực lượng lao động trí thức trong tương lai – ngày càng được xem là nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục đại học.

Tại Việt Nam, đổi mới sáng tạo cũng được xác định là một trong những động lực quan trọng thúc đẩy phát triển kinh tế – xã hội. Theo báo cáo Global Innovation Index 2025 do Tổ chức Sở hữu trí tuệ thế giới (WIPO) công bố, Việt Nam xếp thứ 44/139 nền kinh tế về chỉ số đổi mới sáng tạo toàn cầu, đứng thứ hai trong nhóm 37 nền kinh tế thu nhập trung bình thấp (sau Ấn Độ) và liên tục 15 năm thuộc nhóm các nền kinh tế có kết quả đổi mới sáng tạo vượt trội so với mức độ phát triển (WIPO, 2025). Số liệu này được sử dụng để minh chứng cho những tiến bộ của Việt Nam về đổi mới sáng tạo, qua đó đặt ra yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực có năng lực đổi mới sáng tạo. Bên cạnh đó, Chính phủ Việt Nam đã ban hành nhiều chính sách nhằm thúc đẩy đổi mới sáng tạo và phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, tiêu biểu như Đề án "Hỗ trợ hệ sinh thái khởi nghiệp đổi mới sáng

tạo quốc gia đến năm 2025" do Bộ Khoa học và Công nghệ chủ trì (Thủ tướng Chính phủ, 2016). Những định hướng này cho thấy vai trò ngày càng quan trọng của giáo dục đại học trong việc đào tạo nguồn nhân lực có năng lực đổi mới sáng tạo.

Trong những năm gần đây, hệ thống giáo dục đại học Việt Nam đã từng bước đổi mới theo hướng tiếp cận phát triển năng lực, trong đó đổi mới sáng tạo được xác định là một trong những mục tiêu quan trọng của chương trình đào tạo. Các trường đại học đã triển khai nhiều hoạt động nhằm khuyến khích sinh viên phát huy tư duy sáng tạo, tham gia nghiên cứu khoa học, khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo. Tuy nhiên, trên thực tế, năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên vẫn còn chịu sự chi phối của nhiều nhân tố khác nhau, bao gồm động lực học tập, môi trường học tập hỗ trợ đổi mới sáng tạo, phương pháp giảng dạy, sự hỗ trợ từ giảng viên, cũng như các kỹ năng cá nhân như tư duy phản biện và giải quyết vấn đề. Việc xác định và đánh giá mức độ tác động của các nhân tố này có ý nghĩa quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả đào tạo theo định hướng đổi mới sáng tạo.

Mặc dù đổi mới sáng tạo đã và đang nhận được sự quan tâm đáng kể trong các nghiên cứu giáo dục trên thế giới, các nghiên cứu thực nghiệm về năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên tại Việt Nam vẫn còn hạn chế về phạm vi và cách tiếp cận. Theo tổng quan ở Mục 2, các công trình trong nước hiện có chủ yếu xem xét từng nhóm nhân tố riêng lẻ (như phương pháp giảng dạy, môi trường học tập hoặc sự hỗ trợ của giảng viên) hoặc được thực hiện ở phạm vi hẹp (ví dụ các trường đại học tại Hà Nội), chưa kiểm định đồng thời bốn nhóm nhân tố gồm động lực học tập, kỹ năng giải quyết vấn đề, sự hỗ trợ từ giảng viên và điều kiện và tài nguyên học tập trong cùng một mô hình đối với sinh viên các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh – trung tâm kinh tế, giáo dục và đổi mới sáng tạo lớn của Việt Nam. Đây là khoảng trống mà nghiên cứu này hướng tới.

Nghiên cứu này được thực hiện nhằm xác định và đánh giá các nhân tố ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên trong các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh. Nghiên cứu tập trung phân tích các yếu tố liên quan đến động lực học tập, sự hỗ trợ từ giảng viên, kỹ năng giải quyết vấn đề của sinh viên và điều kiện và tài nguyên học tập. Kết quả nghiên cứu kỳ vọng sẽ góp phần bổ sung cơ sở lý luận và bằng chứng thực nghiệm cho lĩnh vực nghiên cứu về đổi mới sáng tạo trong giáo dục đại học, đồng thời cung cấp các hàm ý quản trị hữu ích cho các nhà quản lý giáo dục và giảng viên trong việc xây dựng môi trường học tập và chiến lược đào tạo nhằm thúc đẩy đổi mới sáng tạo của sinh viên trong giai đoạn hiện nay.

2. Tổng quan tình hình nghiên cứu

Đã có nhiều công trình nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam về đổi mới sáng tạo cũng như các nhân tố ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên trong giáo dục đại học. Tuy nhiên, các nghiên cứu trước đây thường tiếp cận vấn đề này từ nhiều góc độ khác nhau, tập trung vào ba hướng chính: đặc điểm cá nhân của người học (Amabile, 1996; Dyer và cộng sự, 2011), môi trường học tập và môi trường hỗ trợ (Zhou và George, 2001; OECD, 2018) và vai trò của giảng viên (OECD, 2018; Nguyễn Văn Hùng và Trần Thị Mai, 2023). Vì vậy, việc hệ thống hóa các nghiên cứu theo từng nhóm nhân tố sẽ giúp làm rõ cơ sở lý thuyết cho mô hình nghiên cứu đề xuất.

Trên thế giới, đổi mới sáng tạo và năng lực đổi mới sáng tạo của người học đã được nghiên cứu khá sớm và có hệ thống. Amabile (1996) với Thuyết thành phần của sáng tạo cho rằng năng lực sáng tạo và đổi mới sáng tạo của cá nhân chịu tác động đồng thời từ động lực nội tại, kỹ năng chuyên môn và môi trường xã hội hỗ trợ. Mô hình này đã đặt nền tảng lý thuyết quan trọng khi cho rằng năng lực sáng tạo không chỉ là đặc điểm cá nhân mà còn chịu ảnh hưởng của bối cảnh môi trường. Đây cũng là cơ sở để nhiều nghiên cứu sau này phân tích sự tương tác giữa yếu tố cá nhân và yếu tố môi trường trong quá trình hình thành năng lực đổi mới sáng tạo của người học.

Tiếp cận theo hướng nhóm nhân tố cá nhân, Zhou và George (2001) chỉ ra, trên mẫu nhân viên trong các tổ chức, rằng sự bất mãn trong công việc có thể chuyển hóa thành hành vi sáng tạo khi cá nhân có cam kết gắn bó cao, nhận được phản hồi hữu ích từ đồng nghiệp và sự hỗ trợ sáng tạo từ tổ chức. Nghiên cứu này nhấn mạnh vai trò của môi trường hỗ trợ, sự ghi nhận và phản hồi tích cực đối với hành vi sáng tạo; mặc dù được thực hiện trong bối cảnh tổ chức, kết quả này là cơ sở tham khảo để xem xét vai trò của môi trường hỗ trợ trong giáo dục đại học. Dyer, Gregersen và Christensen (2011) xác định năm kỹ năng khám phá của những nhà đổi mới (liên kết ý tưởng, đặt câu hỏi, quan sát, kết nối mạng lưới và thử nghiệm), qua đó nhấn mạnh vai trò của các kỹ năng nhận thức và hành vi cá nhân đối với năng lực đổi mới sáng tạo. Những nghiên cứu này gợi ý rằng các yếu tố thuộc về năng lực cá nhân và môi trường hỗ trợ có vai trò quan trọng trong việc hình thành năng lực đổi mới sáng tạo, làm cơ sở để nghiên cứu này xem xét động lực học tập và kỹ năng giải quyết vấn đề như các nhân tố cá nhân ở đối tượng sinh viên.

Ở phạm vi chính sách và định hướng giáo dục, OECD (2018) trong báo cáo The Future of Education and Skills: Education 2030 nhấn mạnh đổi mới sáng tạo là một trong những năng lực then chốt mà giáo dục đại học cần phát triển cho người học. Báo cáo chỉ ra rằng môi trường học tập linh hoạt, phương pháp giảng dạy lấy người học làm trung tâm và sự hỗ trợ tích cực từ giảng viên đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên. Kết quả này cho thấy quá trình đào tạo trong giáo dục đại học cần chuyển từ cách tiếp cận truyền thụ kiến thức sang

cách tiếp cận phát triển năng lực, trong đó người học được khuyến khích chủ động khám phá và thử nghiệm các ý tưởng mới.

Nhìn chung, các nghiên cứu trên thế giới đã làm rõ khái niệm, cấu trúc và các nhân tố ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của người học. Ba nhóm nhân tố quan trọng ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của người học, bao gồm: (i) nhóm nhân tố cá nhân như động lực học tập và kỹ năng giải quyết vấn đề; (ii) nhóm nhân tố môi trường học tập; và (iii) nhóm nhân tố liên quan đến phương pháp giảng dạy và sự hỗ trợ từ giảng viên. Những kết quả này cung cấp cơ sở lý thuyết quan trọng cho việc xây dựng mô hình nghiên cứu trong bối cảnh giáo dục đại học.

Tại Việt Nam, trong những năm gần đây, đổi mới sáng tạo trong giáo dục đại học đã trở thành chủ đề thu hút sự quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu. Các công trình tiêu biểu được tổng hợp dưới đây.

Nguyễn Thị Hạnh và cộng sự (2021) nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực sáng tạo của sinh viên các trường đại học tại Hà Nội và chỉ ra rằng động lực nội tại và môi trường học tập hỗ trợ sáng tạo có tác động tích cực và có ý nghĩa thống kê đến năng lực sáng tạo của sinh viên. Kết quả nghiên cứu cung cấp bằng chứng thực nghiệm quan trọng cho bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam.

Trần Văn Nam và Nguyễn Thị Thu Hương (2019) tập trung phân tích vai trò của phương pháp giảng dạy và môi trường học tập đối với năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên, cho thấy các phương pháp học tập chủ động như học theo dự án và học qua trải nghiệm có tác động tích cực đến khả năng đổi mới sáng tạo. Lê Thị Minh và cộng sự (2020) cũng khẳng định rằng kỹ năng giải quyết vấn đề và tư duy phản biện là những nhân tố quan trọng thúc đẩy năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên đại học.

Phạm Quốc Trung (2022) nhấn mạnh vai trò của chính sách nhà trường, cơ sở vật chất và hệ sinh thái đổi mới sáng tạo trong việc phát triển năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên. Đồng thời, Nguyễn Văn Hùng và Trần Thị Mai (2023) thông qua nghiên cứu định lượng đã chỉ ra rằng sự hỗ trợ của giảng viên và động lực học tập có ảnh hưởng đáng kể đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên tại một số trường đại học ở Việt Nam.

So sánh với các nghiên cứu quốc tế, các nghiên cứu tại Việt Nam bước đầu đã xác định được một số nhóm nhân tố quan trọng ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên. Tuy nhiên, nhiều nghiên cứu vẫn tập trung vào từng nhóm nhân tố riêng lẻ hoặc phạm vi khảo sát còn tương đối hẹp, dẫn đến việc chưa đánh giá được đầy đủ mức độ tác động của nhiều nhân tố trong cùng một mô hình nghiên cứu. Bên cạnh đó, các nghiên cứu thực nghiệm tại các trường đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh vẫn còn tương đối hạn chế, mặc dù đây là trung tâm giáo dục, kinh tế và đổi mới sáng tạo lớn của Việt Nam.

Từ việc tổng hợp và phân tích các nghiên cứu trước, có thể nhận thấy rằng năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên chịu ảnh hưởng bởi sự kết hợp của nhiều nhóm nhân tố. Trên cơ sở kế thừa các kết quả nghiên cứu trước đây và nhằm khắc phục những hạn chế về phạm vi nghiên cứu, nghiên cứu này đề xuất mô hình nghiên cứu tích hợp các nhóm nhân tố trên để phân tích mức độ ảnh hưởng của chúng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên trong các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh. Đây cũng chính là điểm bổ sung và đóng góp của nghiên cứu so với các nghiên cứu trước.

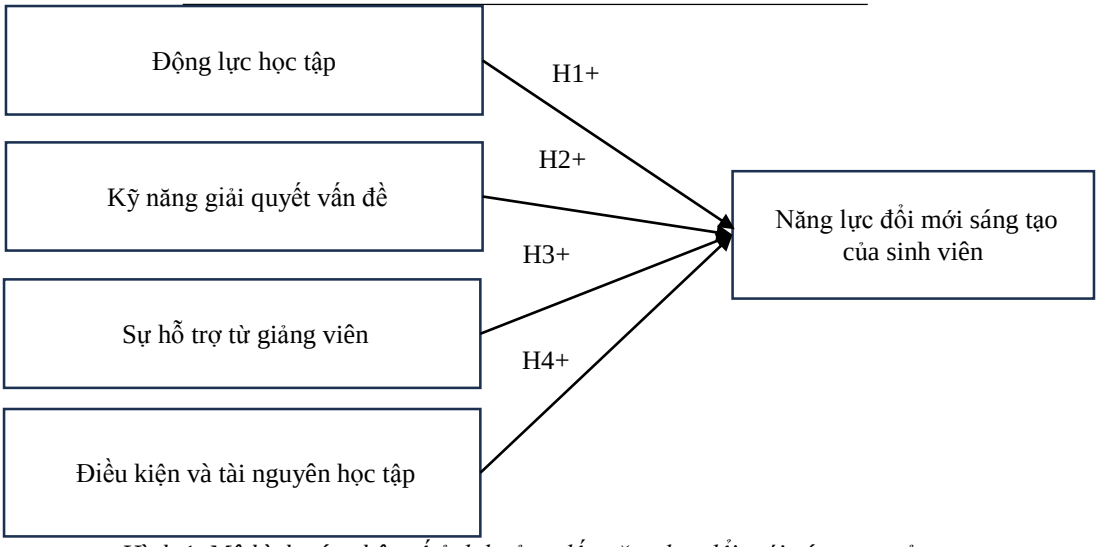
3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Mô hình và giả thuyết nghiên cứu đề xuất

3.1.1. Mô hình nghiên cứu đề xuất

Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài, tác giả tập trung vào 4 nhân tố: (1) động lực học tập; (2) kỹ năng giải quyết vấn đề; (3) sự hỗ trợ từ giảng viên; và (4) điều kiện và tài nguyên học tập. Đây là 4 nhân tố đóng vai trò là biến độc lập. Các nhân tố này được kỳ vọng có tác động trực tiếp và tích cực đến biến phụ thuộc là năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên. Việc lựa chọn bốn nhân tố này dựa trên Thuyết thành phần của sáng tạo (Amabile, 1996), theo đó năng lực sáng tạo và đổi mới chịu tác động đồng thời của động lực, kỹ năng cá nhân và môi trường hỗ trợ: động lực học tập (DL) và kỹ năng giải quyết vấn đề (KN) đại diện cho nhóm nhân tố cá nhân; sự hỗ trợ từ giảng viên (GV) và điều kiện và tài nguyên học tập (DK) đại diện cho nhóm nhân tố môi trường học tập, phù hợp với các nghiên cứu của Zhou và George (2001), Dyer và cộng sự (2011), OECD (2018) và các nghiên cứu trong nước đã tổng quan ở Mục 2. Các nhân tố khác như văn hóa tổ chức, môi trường học tập sáng tạo, yếu tố công nghệ hoặc các biến kiểm soát (giới tính, năm học, ngành học) chưa được đưa vào mô hình nhằm giới hạn phạm vi và giữ mô hình tinh gọn; đây là hướng mở rộng cho các nghiên cứu tiếp theo.

Việc lựa chọn các biến trong mô hình nghiên cứu xuất phát từ thực tiễn giáo dục đại học tại Việt Nam, nơi sinh viên chịu ảnh hưởng đồng thời từ động lực cá nhân, phương pháp giảng dạy và sự hỗ trợ từ giảng viên. Mô hình nghiên cứu đề xuất cho phép đánh giá mức độ ảnh hưởng tương đối của từng nhân tố, qua đó làm rõ vai trò của các yếu tố then chốt trong việc hình thành và phát triển năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên.



Hình 1. Mô hình các nhân tố ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên trong các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh

Nguồn: Đề xuất của tác giả

3.1.2. Giả thuyết nghiên cứu

Dựa trên mô hình nghiên cứu đề xuất, các giả thuyết nghiên cứu được xây dựng như sau:

Giả thuyết H1: Động lực học tập có ảnh hưởng tích cực đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên.

Động lực học tập được xem là yếu tố thúc đẩy sinh viên chủ động tìm kiếm tri thức mới, sẵn sàng thử nghiệm các ý tưởng sáng tạo và tham gia vào các hoạt động đổi mới sáng tạo trong học tập và nghiên cứu. Nhiều nghiên cứu trước đây cho thấy động lực nội tại có vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy hành vi sáng tạo và đổi mới của cá nhân, đặc biệt trong môi trường giáo dục đại học.

Giả thuyết H2: Kỹ năng giải quyết vấn đề có ảnh hưởng tích cực đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên.

Kỹ năng giải quyết vấn đề giúp sinh viên tiếp cận các tình huống phức tạp một cách linh hoạt, từ đó hình thành và phát triển các ý tưởng mới và giải pháp sáng tạo. Những sinh viên có khả năng phân tích vấn đề và đề xuất nhiều phương án giải quyết thường có xu hướng thể hiện năng lực đổi mới sáng tạo cao hơn trong học tập và nghiên cứu.

Giả thuyết H3: Sự hỗ trợ từ giảng viên có ảnh hưởng tích cực đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên.

Sự hướng dẫn, khuyến khích và phản hồi kịp thời từ giảng viên đóng vai trò quan trọng trong việc định hướng và thúc đẩy các hoạt động đổi mới sáng tạo của sinh viên. Trong môi trường giáo dục đại học, giảng viên không chỉ đóng vai trò truyền đạt kiến thức mà còn là người định hướng và tạo động lực để sinh viên phát triển tư duy sáng tạo.

Giả thuyết H4: Điều kiện và tài nguyên học tập có ảnh hưởng tích cực đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên.

Cơ sở vật chất, trang thiết bị học tập và khả năng tiếp cận tài nguyên học thuật được xem là nền tảng hỗ trợ sinh viên triển khai và hiện thực hóa các ý tưởng đổi mới sáng tạo.

Tổng hợp từ các giả thuyết trên, mô hình nghiên cứu được xác định dưới dạng phương trình như sau:

$$NL = \beta_0 + \beta_1 DL + \beta_2 KN + \beta_3 GV + \beta_4 DK + \varepsilon$$

Trong đó:

Biến phụ thuộc: Năng lực đổi mới sáng tạo (NL)

Biến độc lập: Động lực học tập (DL); Kỹ năng giải quyết vấn đề (KN); Sự hỗ trợ từ giảng viên (GV); Điều kiện và tài nguyên học tập (DK).

β_k: Hệ số hồi quy (k = 0, 1, 2, 3, 4)

ε: Sai số ngẫu nhiên (phần dư) của mô hình.

Mô hình nghiên cứu được xây dựng theo dạng hồi quy tuyến tính nhằm đánh giá mức độ tác động trực tiếp của các nhân tố đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên. Tuy nhiên, trên thực tế, năng lực đổi mới sáng tạo có thể chịu ảnh hưởng đồng thời của nhiều yếu tố khác nhau, bao gồm cả các yếu tố cá nhân và bối cảnh học tập. Một số nghiên cứu trước đây cũng cho thấy có thể tồn tại các mối quan hệ gián tiếp giữa các nhân tố hoặc sự tác động của các biến kiểm soát như giới tính, năm học hoặc ngành học. Trong phạm vi của nghiên cứu này, tác giả tập trung phân tích mối quan hệ trực tiếp giữa các biến độc lập và biến phụ thuộc nhằm làm rõ vai trò của các nhân tố chính ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên, đồng thời mở ra hướng nghiên cứu tiếp theo có thể xem xét các mối quan hệ trung gian hoặc biến kiểm soát trong các mô hình nghiên cứu mở rộng.

3.2. Tiến hành nghiên cứu

Trong mô hình nghiên cứu có bốn biến độc lập và một biến phụ thuộc. Việc xác định kích thước mẫu khảo sát được thực hiện dựa trên các khuyến nghị trong các nghiên cứu phương pháp luận về phân tích hồi quy và phân tích nhân tố. Theo Tabachnick và Fidell (2013), kích thước mẫu tối thiểu cần thiết để thực hiện phân tích hồi quy tuyến tính đa biến được xác định theo công thức: $n \geq 50 + 8m$, trong đó *n* là kích thước mẫu tối thiểu và *m* là số biến độc lập trong mô hình. Với mô hình nghiên cứu gồm 04 biến độc lập, kích thước mẫu tối thiểu cần thiết là: $n \geq 50 + 8 \times 4 = 82$ mẫu quan sát.

Bên cạnh đó, theo Hair và cộng sự (2014), trong phân tích nhân tố khám phá (EFA), kích thước mẫu cần đạt tối thiểu từ 5 đến 10 lần số biến quan sát để đảm bảo độ tin cậy của kết quả phân tích. Trong nghiên cứu này, bảng hỏi gồm 20 biến quan sát (16 biến đo lường 04 biến độc lập và 04 biến đo lường biến phụ thuộc), do đó kích thước mẫu tối thiểu theo quy tắc 5–10 quan sát cho mỗi biến là từ 100 đến 200 quan sát (từ 80 đến 160 quan sát nếu chỉ tính 16 biến độc lập). Như vậy, kích thước mẫu cần đạt tối thiểu là 82 quan sát theo tiêu chí hồi quy và từ 100 đến 200 quan sát theo tiêu chí EFA; mẫu hợp lệ thu được là 281 quan sát, đáp ứng cả hai tiêu chí trên và đảm bảo độ tin cậy cũng như tính đại diện của dữ liệu khảo sát.

Trên cơ sở các khuyến nghị phương pháp luận nêu trên, tác giả tiến hành thu thập dữ liệu khảo sát với số lượng mẫu lớn hơn mức tối thiểu yêu cầu, nhằm đảm bảo độ tin cậy cho các phân tích thống kê như kiểm định độ tin cậy thang đo (Cronbach's Alpha), phân tích nhân tố khám phá (EFA) và phân tích hồi quy tuyến tính đa biến.

Tác giả xây dựng bảng câu hỏi gồm 20 biến quan sát đo lường 5 khái niệm (mỗi khái niệm 4 biến), nguồn tham khảo của từng biến quan sát được nêu ở Bảng 1. Các thang đo sử dụng trong nghiên cứu được kế thừa từ các nghiên cứu trước có liên quan đến năng lực đổi mới sáng tạo và các yếu tố ảnh hưởng trong giáo dục đại học. Việc kế thừa thang đo từ các nghiên cứu trước giúp đảm bảo tính khoa học, độ tin cậy và giá trị đo lường của các biến nghiên cứu. Cụ thể, các thang đo về động lực học tập, kỹ năng giải quyết vấn đề, sự hỗ trợ từ giảng viên và điều kiện và tài nguyên học tập được tham khảo và phát triển từ các nghiên cứu trước đây về hành vi sáng tạo, môi trường học tập và năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên. Trong quá trình xây dựng bảng hỏi, tác giả đã tiến hành điều chỉnh một số cách diễn đạt của các biến quan sát nhằm đảm bảo sự phù hợp với bối cảnh nghiên cứu tại các trường đại học ở Việt Nam, đồng thời giúp người trả lời dễ hiểu và phản ánh đúng thực tiễn học tập của sinh viên. Việc điều chỉnh này chủ yếu tập trung vào cách diễn đạt ngôn ngữ, trong khi vẫn giữ nguyên nội hàm khái niệm của các thang đo gốc để đảm bảo tính kế thừa và so sánh với các nghiên cứu trước. Để hiệu chỉnh thang đo và kiểm tra giá trị nội dung, tác giả thực hiện hai bước: (i) lấy ý kiến góp ý của 05 chuyên gia/giảng viên về nội dung và cách diễn đạt của các biến quan sát; (ii) khảo sát thử với 20 sinh viên nhằm đánh giá mức độ dễ hiểu của câu chữ trong bảng hỏi. Trên cơ sở các góp ý, một số biến quan sát đã được chỉnh sửa về cách diễn đạt. Bảng hỏi sau hiệu chỉnh được sử dụng cho khảo sát chính thức.

***Bảng 1**: Nguồn gốc các thang đo trong mô hình nghiên cứu*

Nhân tố	Ký hiệu	Biến quan sát	Nguồn tham khảo
Động lực học tập	DL	DL1: Tôi luôn có động lực tìm tòi những ý tưởng mới trong học tập	Amabile (1996); Zhou và George (2001)
		DL2: Tôi chủ động tìm kiếm kiến thức ngoài chương trình học	Amabile (1996)
		DL3: Tôi sẵn sàng thử nghiệm những cách tiếp cận mới trong học tập	Zhou và George (2001)
		DL4: Tôi mong muốn cải tiến phương pháp học tập để đạt kết quả tốt hơn	Dyer và cộng sự (2011)
Kỹ năng giải quyết vấn đề	KN	KN1: Tôi có khả năng phân tích vấn đề một cách logic	Dyer và cộng sự (2011)
		KN2: Tôi có thể đề xuất nhiều phương án khác nhau để giải quyết vấn đề	Dyer và cộng sự (2011)
		KN3: Tôi thường tìm ra giải pháp mới cho các tình huống học tập	OECD (2018)
		KN4: Tôi tự tin khi đối mặt với các vấn đề phức tạp	Dyer và cộng sự (2011)
Sự hỗ trợ từ giảng viên	GV	GV1: Giảng viên sẵn sàng lắng nghe và hỗ trợ sinh viên	Zhou và George (2001)
		GV2: Giảng viên khuyến khích sinh viên trình bày ý tưởng mới	OECD (2018)
		GV3: Giảng viên tạo động lực cho sinh viên trong học tập	OECD (2018)
		GV4: Giảng viên phản hồi tích cực đối với các ý tưởng sáng tạo	Zhou và George (2001)
Điều kiện và tài nguyên học tập	DK	DK1: Nhà trường cung cấp đầy đủ cơ sở vật chất phục vụ học tập	OECD (2018)
		DK2: Sinh viên dễ dàng tiếp cận các tài liệu học thuật	OECD (2018)
		DK3: Nhà trường tạo điều kiện cho sinh viên tham gia hoạt động nghiên cứu	Phạm Quốc Trung (2022)
		DK4: Các nguồn tài nguyên học tập hỗ trợ phát triển ý tưởng sáng tạo	OECD (2018)
Năng lực đổi mới sáng tạo	NL	NL1: Tôi thường xuyên đưa ra những ý tưởng mới trong học tập	Amabile (1996)
		NL2: Tôi có khả năng vận dụng kiến thức theo cách sáng tạo	Dyer và cộng sự (2011)
		NL3: Tôi có thể cải tiến phương pháp học tập hiện tại	Zhou và George (2001)
		NL4: Tôi tự tin với năng lực đổi mới sáng tạo của bản thân	OECD (2018)

Các biến trong mô hình được đo bằng thang đo Likert với thang điểm đánh giá từ 1 đến 5, trong đó: (1) Hoàn toàn không đồng ý; (2) Không đồng ý; (3) Trung lập; (4) Đồng ý; (5) Hoàn toàn đồng ý.

Do đối tượng khảo sát là sinh viên các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh nên tác giả sử dụng phương pháp khảo sát trực tuyến thông qua đường liên kết trên biểu mẫu Google Forms. Để thuận tiện cho việc khảo sát, tác giả lựa chọn phương pháp chọn mẫu phi xác suất, cụ thể là phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Khảo sát được thực hiện từ ngày 05/01/2026 đến ngày 10/01/2026, thu về 302 phiếu. Sau khi làm sạch dữ liệu, 21 phiếu (7,0%) bị loại do người trả lời chọn cùng một mức cho toàn bộ câu hỏi hoặc chọn hai phương án cho một câu hỏi; 281 phiếu hợp lệ (93,0%) được đưa vào phân tích. Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm SPSS 26 thông qua kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha; phân tích nhân tố khám phá (EFA) và phân tích hồi quy để kiểm tra mức độ ảnh hưởng của các nhân tố đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Mô tả mẫu

Đối tượng khảo sát là sinh viên trong các trường đại học trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh:

Bảng 2: *Mô tả mẫu nghiên cứu (n = 281)*

Thông tin khảo sát		Số lượng	Tỷ lệ
Giới tính	Nam	125	44,5%
	Nữ	156	55,5%
Năm học	Năm 1	27	9,6%
	Năm 2	86	30,6%
	Năm 3	76	27,0%
	Năm 4	90	32,0%
	Khác	2	0,7%
Ngành học	Kinh tế - Quản trị	113	40,2%
	Kỹ thuật - Công nghệ	74	26,3%
	Khoa học xã hội nhân văn	60	21,4%
	Khác	34	12,1%
Trường	HCMUTE	37	13,2%
	HCMUT	36	12,8%
	HUTECH	27	9,6%
	UEH	14	5,0%
	USSH	50	17,8%
	UTC2	79	28,1%
	UTH	38	13,5%
TỔNG		281	100%

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát

Kết quả thống kê mô tả tại Bảng 2 chỉ ra mẫu nghiên cứu có quy mô phù hợp, cơ cấu đa dạng về giới tính, năm học, ngành học và trường đào tạo. Điều này góp phần đảm bảo độ tin cậy cho các phân tích định lượng tiếp theo và tăng tính khái quát của kết quả nghiên cứu về các nhân tố ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên tại TP. Hồ Chí Minh.

Bảng 3: *Kết quả kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha và kiểm định KMO, Bartlett*

TT	Yếu tố	Số lượng biến quan sát	Hệ số Cronbach's Alpha
1	Động lực học tập (DL)	4	0,862
2	Kỹ năng giải quyết vấn đề (KN)	4	0,874
3	Sự hỗ trợ từ giảng viên (GV)	4	0,903
4	Điều kiện và tài nguyên học tập (DK)	4	0,882
Hệ số KMO = 0,911			
Kiểm định Bartlett's	Approx. Chi-Square		2884,533
	df		120
	Sig.		< 0,001
Tổng phương sai trích			74,576%
5	Năng lực đổi mới sáng tạo (NL)	4	0,889
Hệ số KMO = 0,792			
Kiểm định Bartlett's	Approx. Chi-Square		684,428
	df		6
	Sig.		< 0,001
Tổng phương sai trích			75,481%

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát

4.2. Kiểm định thang đo

Kết quả Bảng 3 cho thấy hệ số Cronbach's Alpha (Cronbach, 1951) của từng thang đo (bốn thang đo biến độc lập và thang đo biến phụ thuộc) nằm trong khoảng từ 0,862 đến 0,903, đều lớn hơn 0,8 và vượt ngưỡng tối thiểu 0,6. Hệ số tương quan biến–tổng của các biến quan sát đều lớn hơn 0,3 (từ 0,599 đến 0,823) và hệ số Cronbach's Alpha nếu loại biến của các biến quan sát đều không lớn hơn hệ số Cronbach's Alpha của thang đo tương ứng, ngoại trừ biến DL4 (0,865 so với 0,862; chênh lệch không đáng kể, đồng thời DL4 có hệ số tương quan biến tổng là 0,599 > 0,3 nên được giữ lại để bảo đảm nội hàm của thang đo động lực học tập). Do đó, các thang đo đều đạt yêu cầu về độ tin cậy và đủ điều kiện để đưa vào phân tích nhân tố khám phá.

Kết quả phân tích nhân tố khám phá của các biến độc lập (Bảng 3 và Bảng 4) cho thấy hệ số KMO = 0,911 (lớn hơn 0,5); kiểm định Bartlett có $\chi^2(120) = 2884,533$ với $p < 0,001$, chứng tỏ các biến quan sát có tương quan với nhau trong tổng thể và phù hợp để phân tích nhân tố. Hệ số tải nhân tố của các biến quan sát nằm trong khoảng từ 0,697 đến 0,855, đều lớn hơn 0,5. Phân tích trích được 4 nhân tố có Eigenvalue lớn hơn 1 (Eigenvalue của nhân tố cuối cùng được trích là 1,105); 16 biến quan sát được nhóm vào 4 nhân tố độc lập với tổng phương sai trích là 74,576% (lớn hơn 50%), tức là 4 nhân tố này giải thích được 74,576% sự biến thiên của dữ liệu nghiên cứu. Đối với biến phụ thuộc (Bảng 3 và Bảng 5), kết quả cũng đáp ứng các yêu cầu: hệ số KMO = 0,792; kiểm định Bartlett có $\chi^2(6) = 684,428$ với $p < 0,001$; hệ số tải nhân tố của các biến quan sát từ 0,830 đến 0,899 (lớn hơn 0,5); chỉ trích được một nhân tố có Eigenvalue = 3,019 và tổng phương sai trích là 75,481%. Tóm lại, các kết quả phân tích trên cho thấy dữ liệu phù hợp với yêu cầu của phân tích nhân tố khám phá.

***Bảng 4**: Ma trận xoay biến độc lập*

	Component			
	1	**2**	**3**	**4**
DK2	0,855			
DK1	0,809			
DK3	0,767			
DK4	0,757			
GV3		0,829		
GV2		0,807		
GV4		0,759		
GV1		0,743		
KN2			0,837	
KN3			0,802	
KN1			0,777	
KN4			0,726	
DL3				0,827
DL2				0,786
DL1				0,766
DL4				0,697

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát

***Bảng 5:** Ma trận xoay biến phụ thuộc*

	Component
	1
NL2	0,899
NL4	0,892
NL1	0,853
NL3	0,830

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát

4.3. Phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Sau khi tiến hành phân tích nhân tố khám phá (EFA) với tiêu chuẩn Eigenvalue > 1, nghiên cứu sử dụng phương pháp rút trích Principal Components (phân tích thành phần chính – PCA) và phép xoay Varimax. Phương pháp này được lựa chọn vì mục tiêu của nghiên cứu là rút gọn dữ liệu và xác định các nhóm biến quan sát phục vụ phân tích hồi quy, đồng thời là lựa chọn mặc định và được sử dụng phổ biến khi phân tích EFA bằng SPSS. Phép xoay Varimax (xoay vuông góc) được lựa chọn nhằm làm cho các nhân tố độc lập với nhau và dễ diễn giải, phù hợp với việc đưa các nhân tố vào mô hình hồi quy. Kết quả phân tích (Bảng 4 và Bảng 5) cho thấy có 4 nhân tố được rút trích trong biến độc lập và duy nhất 1 nhân tố được rút trích trong biến phụ thuộc, phù hợp với mô hình đưa ra. Hệ số tải nhân tố của các biến này đều lớn hơn 0,5 nên đạt yêu cầu.

***Bảng 6**: Kết quả phân tích hồi quy*

Các biến độc lập	Hệ số hồi qui chưa chuẩn hóa		Hệ số hồi quy chuẩn hoá	Giá trị t	Mức ý nghĩa Sig.	Thống kê đa cộng tuyến		Tầm quan trọng
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF	
(Hằng số)	0,000	0,039		0,000	1,000			
F1_DL	0,342	0,039	0,342	8,658	< 0,001	1,000	1,000	2
F2_KN	0,273	0,039	0,273	6,919	< 0,001	1,000	1,000	3
F3_GV	0,561	0,039	0,561	14,210	< 0,001	1,000	1,000	1
F4_DK	0,255	0,039	0,255	6,473	< 0,001	1,000	1,000	4
Biến phụ thuộc: NL								
Dung lượng mẫu quan sát: 281								
Hệ số R^2 = 0,571								
Hệ số R^2 hiệu chỉnh = 0,564								
Giá trị Durbin–Watson = 1,844								

Nguồn: Kết quả xử lý từ dữ liệu khảo sát

4.4. Mô hình hồi quy tuyến tính

Tiêu chuẩn để chấp nhận mô hình hồi quy là mức ý nghĩa Sig. < 0,05 và hệ số R^2 đạt giá trị chấp nhận được. Kết quả phân tích hồi quy trong Bảng 6 cho thấy R^2 = 0,571 và R^2 hiệu chỉnh = 0,564; giá trị này cho thấy các biến độc lập trong mô hình giải thích được 56,4% sự biến thiên của biến phụ thuộc, hay 56,4% biến thiên của năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên được giải thích bởi các nhân tố DL, KN, GV và DK.

Kết quả ở Bảng 6 cho thấy hệ số phóng đại phương sai (VIF) của các biến độc lập đều bằng 1,000 (nhỏ hơn 10) và độ chấp nhận (Tolerance) đều bằng 1,000; các biến độc lập trong mô hình là các nhân tố được trích bằng phép xoay Varimax (F1_DL, F2_KN, F3_GV, F4_DK) nên không tương quan với nhau, như vậy mô hình hồi quy không có hiện tượng đa cộng tuyến. Đối với tự tương quan của phần dư, thống kê Durbin–Watson cho giá trị d = 1,844, gần mức 2 nên chưa có dấu hiệu tự tương quan bậc nhất; giá trị này cần được đối chiếu với giá trị tới hạn dL và dU ứng với n = 281, k = 4 và mức ý nghĩa 5% (dL ≈ 1,775; dU ≈ 1,833; Savin và White, 1977). Do d = 1,844 lớn hơn dU và nhỏ hơn 4 – dU (≈ 2,167) nên không có bằng chứng về hiện tượng tự tương quan bậc nhất của phần dư.

Phân tích ANOVA cho thấy kiểm định F có ý nghĩa thống kê (F(4; 276) = 91,666; p < 0,001), như vậy mô hình hồi quy có ý nghĩa thống kê tổng thể ở mức ý nghĩa 5%. Các hệ số hồi quy chuẩn hóa đều mang dấu dương và có ý nghĩa thống kê (p < 0,001), do đó cả bốn giả thuyết H1, H2, H3 và H4 đều được ủng hộ. Xét theo hệ số Beta, mức độ ảnh hưởng giảm dần là: sự hỗ trợ từ giảng viên (β = 0,561), động lực học tập (β = 0,342), kỹ năng giải quyết vấn đề (β = 0,273) và điều kiện và tài nguyên học tập (β = 0,255). Do nghiên cứu sử dụng dữ liệu khảo sát cắt ngang, các kết quả này phản ánh mối liên hệ thống kê giữa các biến.

Thứ nhất, đối với giả thuyết H1, kết quả nghiên cứu cho thấy động lực học tập có ảnh hưởng tích cực và có ý nghĩa thống kê đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên (β = 0,342; t = 8,658; p < 0,001), do đó giả thuyết H1 được ủng hộ. Điều này gợi ý rằng những sinh viên có động lực học tập cao thường chủ động hơn trong việc tìm kiếm kiến thức mới, thử nghiệm các ý tưởng sáng tạo và tham gia vào các hoạt động học tập mang tính đổi mới. Kết quả này phù hợp với Thuyết thành phần của sáng tạo (Amabile, 1996), theo đó động lực nội tại là một trong những yếu tố quan trọng thúc đẩy hành vi sáng tạo và đổi mới của cá nhân. Như vậy, kết quả nghiên cứu hiện tại củng cố vai trò của động lực học tập trong việc phát triển năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên trong bối cảnh giáo dục đại học.

Thứ hai, đối với giả thuyết H2, kết quả phân tích cho thấy kỹ năng giải quyết vấn đề có ảnh hưởng tích cực và có ý nghĩa thống kê đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên (β = 0,273; t = 6,919; p < 0,001), do đó giả thuyết H2 được ủng hộ. Điều này cho thấy những sinh viên có khả năng phân tích và xử lý các vấn đề phức tạp thường có xu hướng đưa ra các giải pháp mới và sáng tạo hơn trong quá trình học tập. Kết quả này phù hợp với quan điểm của Dyer, Gregersen và Christensen (2011), khi các tác giả nhấn mạnh các kỹ năng nhận thức và hành vi như đặt câu hỏi, liên kết ý tưởng và thử nghiệm là nền tảng của khả năng đổi mới sáng tạo của cá nhân.

Thứ ba, đối với giả thuyết H3, kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng sự hỗ trợ từ giảng viên có ảnh hưởng tích cực và có ý nghĩa thống kê đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên (β = 0,561; t = 14,210; p < 0,001) và là nhân tố có hệ số chuẩn hóa lớn nhất trong bốn nhân tố, do đó giả thuyết H3 được ủng hộ. Điều này cho thấy vai trò quan trọng của giảng viên trong việc định hướng, khuyến khích và tạo điều kiện để sinh viên phát triển các ý tưởng sáng tạo. Kết quả này tương đồng với báo cáo của OECD (2018), khi cho rằng môi trường học tập và sự hỗ trợ từ giảng viên có thể thúc đẩy tư duy sáng tạo và khả năng đổi mới của người học.

Thứ tư, đối với giả thuyết H4, kết quả nghiên cứu cho thấy điều kiện và tài nguyên học tập có ảnh hưởng tích cực và có ý nghĩa thống kê đến năng lực đổi mới

sáng tạo của sinh viên (β = 0,255; t = 6,473; p < 0,001), do đó giả thuyết H4 được ủng hộ; đây là nhân tố có hệ số chuẩn hóa nhỏ nhất trong bốn nhân tố nhưng vẫn có ý nghĩa thống kê. Điều này cho thấy khi sinh viên được tiếp cận với cơ sở vật chất, tài liệu học thuật và các nguồn tài nguyên học tập đầy đủ, họ có nhiều cơ hội hơn để phát triển và hiện thực hóa các ý tưởng sáng tạo. Kết quả này cũng phù hợp với các nghiên cứu trước đây về vai trò của môi trường học tập và hệ sinh thái hỗ trợ trong việc thúc đẩy năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên (OECD, 2018; Phạm Quốc Trung, 2022).

Nhìn chung, kết quả nghiên cứu không chỉ khẳng định các giả thuyết nghiên cứu đã đề xuất mà còn cho thấy sự tương đồng với nhiều nghiên cứu trước đây trong và ngoài nước. Điều này góp phần củng cố cơ sở lý luận về các nhân tố ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên, đồng thời cung cấp thêm bằng chứng thực nghiệm trong bối cảnh các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh.

5. Kết luận và kiến nghị

Kết quả nghiên cứu đã xác định các nhân tố có ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên, bao gồm động lực học tập, kỹ năng giải quyết vấn đề, sự hỗ trợ từ giảng viên và điều kiện và tài nguyên học tập; trong đó sự hỗ trợ từ giảng viên có ảnh hưởng mạnh nhất (β = 0,561), tiếp đến là động lực học tập (β = 0,342), kỹ năng giải quyết vấn đề (β = 0,273) và điều kiện và tài nguyên học tập (β = 0,255). Những phát hiện này góp phần làm rõ vai trò của các yếu tố cá nhân và môi trường học tập trong việc thúc đẩy năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên trong bối cảnh giáo dục đại học.

Từ kết quả nghiên cứu, tác giả đề xuất một số hàm ý quản trị như sau:

Thứ nhất, dựa trên kết quả cho thấy động lực học tập có ảnh hưởng tích cực đến năng lực đổi mới sáng tạo, các trường đại học cần xây dựng các chương trình học tập khuyến khích sự chủ động và sáng tạo của sinh viên. Điều này có thể được thực hiện thông qua các phương pháp giảng dạy tích cực như học tập dựa trên dự án (project-based learning), học tập trải nghiệm và các hoạt động nghiên cứu khoa học sinh viên.

Thứ hai, kết quả nghiên cứu cho thấy kỹ năng giải quyết vấn đề có vai trò quan trọng trong việc phát triển năng lực đổi mới sáng tạo. Do đó, các chương trình đào tạo cần chú trọng phát triển kỹ năng tư duy phản biện, kỹ năng phân tích và khả năng giải quyết vấn đề thông qua các hoạt động học tập thực tiễn.

Thứ ba, sự hỗ trợ từ giảng viên cũng được xác định là một yếu tố quan trọng. Vì vậy, các trường đại học cần khuyến khích giảng viên áp dụng các phương pháp giảng dạy khuyến khích sáng tạo, đồng thời tạo điều kiện để giảng viên hướng dẫn và hỗ trợ sinh viên trong quá trình phát triển ý tưởng đổi mới.

Thứ tư, kết quả nghiên cứu cho thấy điều kiện và tài nguyên học tập có tác động tích cực đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên. Do đó, các trường đại học cần tiếp tục đầu tư vào cơ sở vật chất, thư viện, phòng thí nghiệm và các nền tảng học tập số nhằm tạo môi trường thuận lợi cho các hoạt động học tập và nghiên cứu sáng tạo.

Bên cạnh những kết quả đạt được, nghiên cứu vẫn còn tồn tại một số hạn chế nhất định: Thứ nhất, nghiên cứu sử dụng thiết kế nghiên cứu cắt ngang, do đó chỉ phản ánh mối quan hệ giữa các biến tại một thời điểm nhất định và chưa thể khẳng định mối quan hệ nhân quả giữa các yếu tố. Bên cạnh đó, mô hình chưa bao gồm các biến kiểm soát (giới tính, năm học, ngành học) và các nhân tố khác có thể tác động đến năng lực đổi mới sáng tạo, nên các hệ số ước lượng có thể bị chệch do biến bị bỏ sót. Các nghiên cứu trong tương lai có thể sử dụng thiết kế nghiên cứu theo chiều dọc để đánh giá sự thay đổi của năng lực đổi mới sáng tạo theo thời gian và bổ sung các biến kiểm soát vào mô hình.

Thứ hai, dữ liệu trong nghiên cứu được thu thập thông qua bảng khảo sát tự báo cáo của sinh viên, do đó có thể tồn tại sai lệch do tự báo cáo (self-report bias). Các nghiên cứu tiếp theo có thể kết hợp nhiều nguồn dữ liệu khác nhau, chẳng hạn như đánh giá từ giảng viên hoặc kết quả học tập thực tế của sinh viên.

Thứ ba, phạm vi nghiên cứu chỉ tập trung vào sinh viên tại một số trường đại học và mẫu được chọn theo phương pháp phi xác suất (chọn mẫu tiện lợi), do đó khả năng khái quát hóa kết quả nghiên cứu còn hạn chế. Trong tương lai, các nghiên cứu có thể mở rộng phạm vi khảo sát sang nhiều trường đại học và khu vực khác nhau để tăng tính đại diện của mẫu nghiên cứu.

Ngoài ra, các nghiên cứu tiếp theo có thể xem xét bổ sung các yếu tố khác có khả năng ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên, chẳng hạn như văn hóa tổ chức, môi trường học tập sáng tạo hoặc các yếu tố công nghệ trong giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Westview Press.

Amabile, T. M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J., & Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *Academy of Management Journal*, *39*(5), 1154–1184.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, *16*(3), 297–334.

Dyer, J., Gregersen, H., & Christensen, C. (2011). *The innovator's DNA: Mastering the five skills of disruptive innovators*. Harvard Business Review Press.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson Education Limited.
Lê Thị Minh và cộng sự (2020). Các yếu tố tác động đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên các trường đại học Việt Nam. *Tạp chí Giáo dục*, *481*, 25–30.
Nguyễn Thị Hạnh và cộng sự (2021). Các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực sáng tạo của sinh viên trong bối cảnh chuyển đổi số. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, *49*, 34–41.
Nguyễn Thị Kim Chi. (2018). Nghiên cứu các nhân tố ảnh hưởng tới quyết định lựa chọn trường đại học của học sinh trung học phổ thông – Trường hợp Hà Nội. *Tạp chí Giáo dục*, *432*, 45–49.
Nguyễn Văn Hùng, & Trần Thị Mai. (2023). Vai trò của giảng viên trong phát triển năng lực đổi mới sáng tạo cho sinh viên đại học. *Tạp chí Giáo dục và Xã hội*, *145*, 72–79.
OECD. (2018). *Innovation skills and education: Towards a new framework*. OECD Publishing.
OECD. (2019). *Fostering students' creativity and critical thinking*. OECD Publishing.
Phạm Quốc Trung. (2022). Các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực đổi mới sáng tạo của sinh viên đại học trong bối cảnh chuyển đổi số. *Tạp chí Kinh tế và Quản trị kinh doanh*, *8*, 55–63.
Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson Education.
Trần Văn Nam, & Nguyễn Thị Thu Hương. (2019). Môi trường học tập và năng lực sáng tạo của sinh viên đại học. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, *22*, 34–41.
World Economic Forum. (2020). *The future of jobs report 2020*. World Economic Forum.

Thông tin tác giả:
1. Phạm Thị Hằng*
- Đơn vị công tác: Trường Đại học Giao thông Vận tải
- Địa chỉ email*: hangpt_ph@utc.edu.vn*
2. Vũ Thị Thùy Linh
- Đơn vị công tác: Khoa Luật và Quản lý, Trường Đại học Kinh tế và Quản trị Kinh doanh
- Địa chỉ email*: linhvutn@tueba.edu.vn*
*Tác giả liên hệ : Phạm Thi Hằng

Ngày nhận bài: 23/01/2026
Ngày nhận bản sửa: 09/03/2026
Ngày duyệt đăng: 09/10/2026