



Các nhân tố tác động đến hành vi đổi mới sáng tạo của giảng viên đại học tại Việt Nam

NGUYỄN VĂN CHƯƠNG^{a,*}, CAO QUỐC VIỆT^a

^a Trường Đại học Kinh tế TP.Hồ Chí Minh

THÔNG TIN	TÓM TẮT
Ngày nhận: 25/07/2022 Ngày nhận lại: 08/02/2023 Duyệt đăng: 08/02/2023 Mã phân loại JEL: D22. Từ khóa: Hành vi đổi mới sáng tạo; Sự tự tin vào năng lực; Văn hóa cởi mở học tập; Cảm nhận tác động xã hội. Keywords: Innovative work behavior; Self-efficacy; Culture of openness and learning; Perceived social impact.	Đổi mới sáng tạo trong lĩnh vực giáo dục đóng vai trò quan trọng, nhằm đáp ứng nhu cầu phát triển lực lượng lao động cho xã hội. Nghiên cứu này cung cấp một mô hình phân tích hệ thống các nhân tố thúc đẩy đổi mới sáng tạo, bao gồm: Sự tự tin vào năng lực bản thân, văn hóa cởi mở học tập, cảm nhận về tác động xã hội đến hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc của giảng viên tại các trường đại học ở Việt Nam. Kết quả nghiên cứu với dữ liệu khảo sát từ 471 giảng viên cho thấy sự tự tin vào năng lực bản thân, văn hóa cởi mở học tập, cảm nhận về tác động xã hội có tác động tích cực đến hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc. Từ đó, nghiên cứu có đóng góp vào mô hình hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc; đồng thời, đề xuất một số hàm ý quản trị nhằm thúc đẩy sự đổi mới sáng tạo của các giảng viên tại các trường đại học ở Việt Nam. Abstract Innovation in education plays an important role in meeting the needs of changing workforce. This study presents a systematic framework to analyze the effect of self-efficacy, culture of openness and learning, and perceived social impact on lecturers' innovative work behavior at universities in Vietnam. Using a sample of 471 lecturers, the research results show that self-efficacy, culture of openness and learning, perceived social impact have positive impacts on innovative work behavior. The results help universities respond to changing environments more effectively, offering administrative implications to

* Tác giả liên hệ.

Email: nvchuong@ueh.edu.vn (Nguyễn Văn Chương), vietcq@ueh.edu.vn (Cao Quốc Việt).

Trích dẫn bài viết: Nguyễn Văn Chương, & Cao Quốc Việt. (2023). Các nhân tố tác động đến hành vi đổi mới sáng tạo của giảng viên đại học tại Việt Nam. *Tạp chí Nghiên cứu Kinh tế và Kinh doanh Châu Á*, 34(1), 52–67.

foster innovation. In addition, this research has contributed to the model of innovation.

1. Giới thiệu

Giáo dục đại học đang phải đối mặt với những thách thức chưa từng có về một số vấn đề như: Hoạt động tài trợ, học phí tăng nhanh, quản trị trường học và xu hướng toàn cầu hoá đòi hỏi sinh viên tốt nghiệp đại học phải có nhiều kỹ năng và năng lực hơn (Bastedo và cộng sự, 2016). Các trường đại học ngày nay không chỉ phải chuẩn bị cho sinh viên tốt nghiệp kiến thức, kỹ năng mà cả trách nhiệm đạo đức để đáp ứng nhu cầu lực lượng lao động của xã hội cũng như tham gia đầy đủ vào nền kinh tế toàn cầu (Spellings, 2006). Vai trò kép này đã dẫn đến sứ mệnh cho hệ thống giáo dục đại học trong việc trang bị cho sinh viên năng lực thực thi trách nhiệm công dân và phát triển cá nhân (Lambert, 2014), có đủ năng lực để vượt qua các trở ngại và thách thức trong môi trường hiện tại đồng thời phát triển các kỹ năng đa dạng để gia nhập thị trường lao động toàn cầu (Selingo, 2016). Tuy nhiên, kết quả từ nghiên cứu của Serdyukov (2017) cho thấy vai trò của hệ thống giáo dục trong việc tạo ra các kỹ năng đổi mới cần thiết đáp ứng nhu cầu cho các hoạt động kinh tế còn hạn chế. Hành vi đổi mới sáng tạo của người giáo viên là cần thiết, không chỉ để thích ứng mà còn là động lực cho sự thay đổi và phát triển của xã hội (Thurlings và cộng sự, 2015), nhưng giảng viên chưa thực sự ham muốn đổi mới sáng tạo trong công việc (Izzati, 2018). Nghiên cứu về hành vi làm việc đổi mới sáng tạo trong lĩnh vực giáo dục chưa có nhiều, đặc biệt là nghiên cứu về cách giáo viên tham gia vào công việc liên quan đến tới các hành vi đổi mới sáng tạo cũng như cách thức có thể thúc đẩy và duy trì hành vi này (Messmann và cộng sự, 2018). Bên cạnh đó, nhiều nghiên cứu đã liên tục kêu gọi xem xét những loại văn hóa tổ chức thúc đẩy hành vi đổi mới sáng tạo của nhân viên và ảnh hưởng của chúng đối với hành vi đổi mới sáng tạo của nhân viên (Hon & Leung, 2011; Hon & Lui, 2016; Senbeto và cộng sự, 2022). Hơn nữa, thiết kế công việc có thể được sử dụng để tạo ra một môi trường làm việc hỗ trợ nhằm nâng cao hành vi đổi mới sáng tạo (Parker và cộng sự, 2021), nên các nghiên cứu về đổi mới sáng tạo cần xem xét đặc điểm xã hội của công việc liên quan đến khả năng tác động tới người khác thông qua công việc (Cangialosi và cộng sự, 2021).

Nghiên cứu này góp phần mở rộng lý thuyết về chủ đề đổi mới sáng tạo, đặc biệt ở Việt Nam. Thứ nhất, nhóm tác giả xem xét mô hình tác động tích hợp vì hầu hết các nghiên cứu tập trung vào sự tác động của các yếu tố đơn lẻ tới hành vi đổi mới sáng tạo (Suseno và cộng sự, 2020), nghiên cứu này tiếp cận tích hợp với mô hình gồm có sự tác động của cảm nhận về tác động xã hội (yếu tố liên quan đến đặc điểm công việc); văn hóa cởi mở và học tập (yếu tố liên quan đến môi trường tổ chức); và tự tin vào năng lực bản thân (yếu tố liên quan đến đặc điểm cá nhân). Thứ hai, nhóm tác giả xem xét cảm nhận về tác động xã hội – là một nhân tố trong mô hình đặc điểm của công việc có khả năng tác động tới người khác (Cangialosi và cộng sự, 2021). Thiết kế công việc có thể được sử dụng để tạo ra một môi trường làm việc hỗ trợ nhằm nâng cao hành vi đổi mới sáng tạo (Parker và cộng sự, 2021). Thứ ba, nghiên cứu này được thực hiện trong lĩnh vực giáo dục tại một quốc gia đang phát triển như Việt Nam. Các nghiên cứu về hành vi làm việc đổi mới sáng tạo của giảng viên vốn không được chú

ý nhiều trong các nghiên cứu trước đây mà chủ yếu tập trung vào lĩnh vực dịch vụ, sản xuất và công nghiệp (Bawuro, 2019) và thường thực hiện tại các quốc gia phát triển như Mỹ hay châu Âu (Suseno và cộng sự, 2020).

2. Tổng quan nghiên cứu, cơ sở lý thuyết và phương pháp nghiên cứu

2.1. *Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc*

Janssen (2000) định nghĩa hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc (Innovative Work Behavior – IWB) là sự sáng tạo có chủ ý, giới thiệu và áp dụng các ý tưởng mới trong vai trò công việc nhằm mang lại hiệu quả cho nhóm hoặc tổ chức. Janssen (2000) đề xuất thêm rằng IWB có thể bao gồm việc tạo ra ý tưởng, thúc đẩy ý tưởng, và hiện thực hóa ý tưởng. Các hành vi đổi mới sáng tạo thường không nằm trong vai trò chính thức của nhân viên, cũng không hình thành một hợp đồng rõ ràng giữa các nhân viên và tổ chức. Những hành vi như vậy là hoàn toàn tùy ý, được gọi là hành vi ngoài vai trò và không được công nhận bởi các hệ thống khen thưởng của tổ chức. Bawuro và cộng sự (2019) cho rằng hành vi đổi mới sáng tạo là một cách tiếp cận có chủ ý của nhân viên hướng tới việc thực hiện các mục tiêu của tổ chức thông qua việc tạo ra, quản lý và triển khai các ý tưởng mới nhằm tạo lợi thế cạnh tranh cho tổ chức và đảm bảo tính bền vững.

Đổi mới đóng một vai trò quan trọng trong sự thành công của các trường học (Serdyukov, 2017). Nó cung cấp cơ hội về sự phát triển của các trường học cũng như cho phép họ đạt được lợi thế cạnh tranh (Hsiao và cộng sự, 2014). Chính vì vậy, hành vi đổi mới trong công việc của giáo viên đóng một vai trò rất quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả hoạt động của nhà trường và xã hội nên sự quan tâm đến chủ đề này mang lại nhiều giá trị hữu ích (Thurlings và cộng sự, 2015).

2.2. *Sự tự tin vào năng lực bản thân*

Sự tự tin vào năng lực bản thân (Self-Efficacy – SE) được định nghĩa như niềm tin nội tại về khả năng nhận thức của một người để đạt được những kết quả cụ thể (Pajares, 1996). Sự bất an và thất bại của cá nhân trong các tình huống mà họ có thể phải đối mặt có thể xuất phát từ sự thiếu tự tin. Bandura (1977) cho rằng nhận thức của cá nhân về sự tự tin vào năng lực bản thân đóng góp rất nhiều vào việc hoàn thành các nhiệm vụ với hiệu suất cao, đồng thời, sự tự tin vào năng lực bản thân còn là đặc tính cá nhân ảnh hưởng đến việc thúc đẩy và áp dụng thành công một đổi mới (Marcu, 2013). Sự tự tin vào năng lực bản thân có thể tạo điều kiện cho việc định hướng mục tiêu (Carmeli & Schaubroeck, 2007), tham gia tích cực vào các tìm kiếm thông tin rộng hơn (Tierney & Farmer, 2011) góp phần thúc đẩy hành vi đổi mới sáng tạo.

2.3. *Văn hóa cởi mở học tập*

Văn hóa cởi mở học tập (Culture of Openness and Learning – COL) đề cập đến mức độ mà các thành viên của tổ chức chia sẻ, trao đổi và học tập thông tin, kỹ thuật và kiến thức (Kwon và cộng sự, 2021). Một tổ chức có mức độ cởi mở và học tập cao thường coi tính cởi mở là giá trị cốt lõi của văn hóa tổ chức và nhấn mạnh việc học tập và chia sẻ lợi thế kiến thức, nguồn lực, ý tưởng mới và giải pháp sáng tạo để cải thiện tính đổi mới và hiệu quả kinh doanh của tổ chức (Kibbeling và cộng sự, 2013), điều đó có thể tạo điều kiện thuận lợi cho quyết định áp dụng đổi mới. Các nhà lãnh đạo tạo ra

văn hóa cởi mở học tập bằng cách có một tầm nhìn chia sẻ rõ ràng, có thể đạt được, có giá trị (Pinto & Prescott, 1988), thúc đẩy quyền tự chủ (Amabile, 1988).

2.4. *Cảm nhận về tác động xã hội*

Thiết kế một công việc không chỉ nhằm mục tiêu tăng năng suất lao động mà còn giúp cuộc sống của mỗi người thú vị hơn (Hackman & Oldham, 1976) nên mô hình đặc điểm công việc liên tục được bổ sung và làm rõ các thành phần như khía cạnh tác động xã hội của công việc (Perceived Social Impact – PSI) (Salancik & Pfeffer, 1978). Grant (2007) đã phát triển ý tưởng về thiết kế công việc trong mối quan hệ với các bên hữu quan, trong đó tập trung vào việc làm tăng động lực bằng cách kết nối nhân viên với người thụ hưởng lợi ích từ công việc của họ, với giá trị hữu ích mà xã hội nhận được. Nghiên cứu thực nghiệm đã hỗ trợ và mở rộng mô hình khái niệm này (Grant, 2008; Parker và cộng sự, 2021) khi thừa nhận một cách rõ ràng rằng, nhận thức của một người về công việc của mình có tác động xã hội có thể tác động sâu sắc đến người lao động, thúc đẩy động lực thực hiện công việc và hiệu suất của họ.

2.5. *Ảnh hưởng của sự tự tin vào năng lực bản thân tới hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc*

Lý thuyết về hiệu quả tự thân của Bandura (1977) cho rằng sự tự tin vào năng lực bản thân ảnh hưởng đến hành vi theo một số cách. Đầu tiên là cách mọi người tự tin đảm nhận các nhiệm vụ và tự tin có thể thực hiện thành công công việc. Tiếp theo, sự tự tin vào năng lực bản thân ảnh hưởng đến nỗ lực và sự kiên trì của mọi người khi thực hiện một nhiệm vụ. Cuối cùng, người có sự tự tin vào năng lực bản thân sẽ xem thử thách như một nhiệm vụ cần hoàn thành. Trong lĩnh vực giáo dục, sự tự tin vào năng lực của giáo viên sẽ ảnh hưởng đến mức độ nỗ lực mà họ đưa vào công việc giảng dạy cũng như mức độ bền bỉ khi đối mặt với những khó khăn trong quá trình thực hiện nhiệm vụ (Ross và cộng sự, 1996). Các giáo viên có sự tự tin vào năng lực bản thân cao hơn sẽ đặt ra các tiêu chuẩn có tính tham vọng hơn cho chính họ bằng cách tập trung vào sự phát triển của người học (Rusmansyah và cộng sự, 2019). Hơn nữa, nghiên cứu trước đây cũng cho thấy người giáo viên có sự tự tin vào năng lực bản thân cao sẽ thực hiện các hành vi đổi mới nhiều hơn (Klaaijsen và cộng sự, 2018), vì họ thể hiện mức độ sẵn sàng cao trong việc thực hiện các công việc khó khăn và thách thức đôi khi vượt ra ngoài vai trò công việc chính thức (Duyar và cộng sự, 2015). Từ các lập luận trên, nhóm tác giả đề xuất giả thuyết sau:

Giả thuyết H₁: Sự tự tin vào năng lực bản thân (SE) có tác động cùng chiều tới hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc (IWB) của giảng viên.

2.6. *Ảnh hưởng của văn hóa cởi mở học tập tới hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc*

Lý thuyết các thành phần của sự đổi mới sáng tạo (Amabile, 1988) đề cập đến ba thành phần cá nhân, gồm: Chuyên môn, kỹ năng, và động lực nội tại; cùng với thành phần thuộc các yếu tố môi trường tác động đến hành vi đổi mới sáng tạo. Mặc dù các đặc điểm cá nhân có vai trò quan trọng, tuy nhiên hiệu quả của tổ chức chỉ được nâng cao khi có môi trường hỗ trợ (Shalley và cộng sự, 2004). Văn hóa là một yếu tố môi trường đã và đang nhận được nhiều sự chú ý trong những năm qua khi xem xét ảnh hưởng đến hành vi đổi mới sáng tạo (Caliskan & Zhu, 2020). Văn hóa cởi mở học tập thúc đẩy sự cộng tác, cởi mở với cách tiếp cận mới, hỗ trợ việc tích lũy một nền tảng kiến thức đa

dạng, từ đó làm cơ sở cho sự hình thành những ý tưởng mới và khả năng tiếp nhận hoặc định hướng đổi mới sáng tạo (Kandemir & Hult, 2005).

Trong lĩnh vực giáo dục, việc cởi mở trao đổi giúp phát triển các liên kết với đồng nghiệp như một chiến lược để đổi mới trong môi trường nhiều áp lực (Mushayikwa & Lubben, 2009). Hornig và cộng sự (2005) cũng cho rằng, việc giáo viên có thể tự do chia sẻ ý kiến, thảo luận và phản ánh về quá trình thực hiện là cần thiết cho quá trình đổi mới, đồng thời hỗ trợ hành vi đổi mới sáng tạo (Thurlings và cộng sự, 2015). Từ các lập luận trên, nhóm tác giả đề xuất giả thuyết sau:

Giả thuyết H₂: Văn hóa cởi mở học tập (COL) có tác động cùng chiều tới hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc (IWB) của giảng viên.

2.7. Ảnh hưởng của cảm nhận về tác động xã hội tới hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc

Lý thuyết đặc điểm công việc của Hackman và Oldham (1976) cho rằng nhận thức của nhân viên về đặc điểm công việc của họ, như tầm quan trọng của nhiệm vụ hay tiếp xúc với những người thụ hưởng xã hội sẽ dẫn đến trạng thái tâm lý như sự hài lòng trong công việc, dẫn đến hiệu suất công việc tăng lên. Những nhân viên nhận thấy rằng hành động của họ tạo ra sự khác biệt có lợi cho người khác sẽ có động lực hơn để đề xuất và nỗ lực đạt được các mục tiêu cao vì họ tin rằng có thể mang lại lợi ích cho xã hội (Grant, 2007). Pratt và cộng sự (2013) nhìn nhận ý nghĩa công việc thông qua các giá trị mà nó đem lại, những giá trị này được hình thành qua các tiêu chuẩn xã hội đến từ gia đình, tín ngưỡng, phương tiện truyền thông, cơ sở giáo dục. Trong khi đó, công việc của giáo viên nhằm tạo ra sản phẩm là tri thức với đối tượng hướng tới là con người, đây là một đặc trưng khác với nhiều nghề nghiệp khác và sản phẩm của nó không chỉ làm thay đổi, làm mới người học mà qua đó làm mới xã hội theo hướng tăng trưởng, tích cực (Thurlings và cộng sự, 2015).

Bên cạnh đó, Amabile và Pratt (2016) đã phát triển lý thuyết các thành phần đổi mới sáng tạo mà trong đó ý nghĩa công việc được coi là nhân tố trung tâm ở cấp độ cá nhân, khi một người nhận thấy mục đích, giá trị và ý nghĩa trong nhiệm vụ của họ sẽ tạo ra động lực nội tại thúc đẩy họ nỗ lực cao hơn thúc đẩy hành vi đổi mới sáng tạo. Từ các lập luận trên, nhóm tác giả đề xuất giả thuyết sau:

Giả thuyết H₃: Cảm nhận về tác động xã hội (PSI) tác động cùng chiều tới hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc (IWB) của giảng viên.

2.8. Ảnh hưởng của sự tự tin vào năng lực bản thân tới cảm nhận về tác động xã hội

Lý thuyết nhận thức xã hội (Bandura, 1997) cho rằng những nhân viên tự tin vào năng lực bản thân sẽ có tư duy chủ động kiểm soát hoàn cảnh, họ có xu hướng hiểu những khó khăn là những thách thức phải vượt qua vì họ tin rằng họ có khả năng xử lý và học tập từ đó. Những nhân viên tự tin vào năng lực bản thân có nhiều khả năng định hướng tích cực đối với những người khác (Alessandri và cộng sự, 2009), có lợi cho việc thỏa mãn các mối quan hệ xã hội (Bandura, 1997). Các cá nhân cảm thấy họ tạo ra sự khác biệt hoặc có tác động tích cực đến tổ chức, nhóm làm việc, đồng nghiệp hoặc các tổ chức khác, họ cảm thấy có nhiều khả năng tạo ra sự thay đổi tích cực hơn và do đó có nhiều khả năng trải nghiệm mức độ ý nghĩa xã hội trong công việc của họ (Grant, 2008). Schwarzer và Knoll (2007) cũng cho rằng, sự tự tin vào năng lực bản thân duy trì và vun đắp các nguồn lực xã hội, từ đó thúc đẩy ý nghĩa xã hội của công việc, mà điều này càng được củng cố trong lĩnh vực giáo dục khi vai trò của nó nhằm tạo ra một tương lai bền vững và phát triển cho xã hội (Serdyukov, 2017). Từ các lập luận trên, nhóm tác giả đề xuất giả thuyết sau:

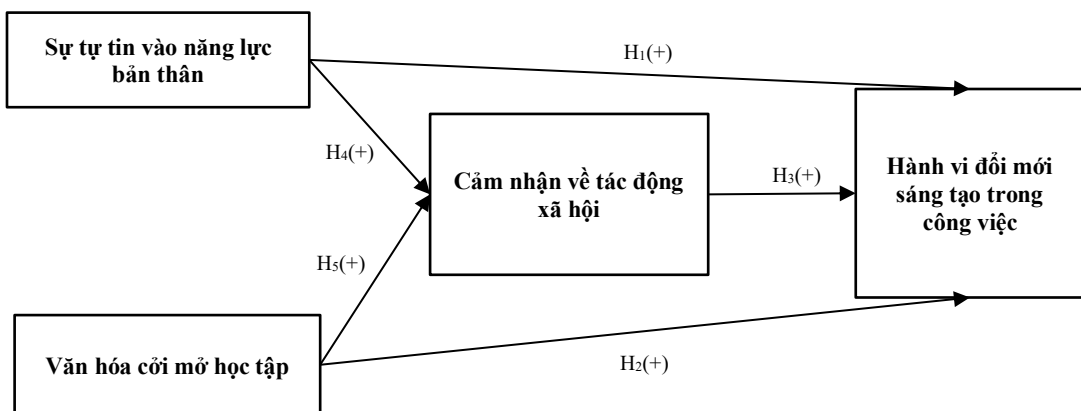
Giả thuyết H₄: Sự tự tin vào năng lực bản thân (SE) tác động cùng chiều tới cảm nhận về tác động xã hội (PSI) của giảng viên.

2.9. Ảnh hưởng của văn hóa cởi mở học tập đến cảm nhận về tác động xã hội

Trong mô hình phát triển lý thuyết các thành phần của đổi mới sáng tạo, Amabile và Pratt (2016) cho rằng, cảm nhận giá trị mà công việc mang lại cho xã hội được thúc đẩy từ các yếu tố môi trường tổ chức. Trong bối cảnh các tổ chức có văn hóa cởi mở học tập sẽ giúp thúc đẩy hợp tác với những người khác, chẳng hạn như khách hàng, đối tác, tổ chức giáo dục và thậm chí cả đối thủ cạnh tranh để đạt được mục tiêu và cải thiện năng lực của họ (Senbeto và cộng sự, 2022). Trong môi trường giáo dục, một giảng viên có thể nhận ra rằng mình được kêu gọi trở thành một chuyên gia trợ giúp dựa trên một số tín hiệu trong môi trường, chẳng hạn như nghe đồng nghiệp nói về công việc của họ như một lời kêu gọi, quan sát đồng nghiệp tương tác với sinh viên và phụ huynh một cách quan tâm, hay quan sát thấy cách tiếp cận trao quyền của lãnh đạo với nhân viên (Messmann và cộng sự, 2018). Những nhân viên nhận thấy rằng hành động của họ dẫn đến tạo ra sự khác biệt có lợi cho người khác sẽ có động lực hơn để đặt ra và đạt được các mục tiêu cao vì tin rằng họ có thể mang lại lợi ích cho xã hội (Grant, 2007). Từ các lập luận trên, nhóm tác giả đề xuất giả thuyết sau:

Giả thuyết H₅: Văn hóa cởi mở học tập (COL) tác động cùng chiều tới cảm nhận về tác động xã hội của giảng viên.

Từ các giả thuyết như trên, mô hình nghiên cứu đề xuất như sau:



Hình 1. Mô hình nghiên cứu đề xuất

3. Phương pháp nghiên cứu

Quy trình nghiên cứu gồm hai giai đoạn:

Giai đoạn 1: Nghiên cứu định tính

Nhóm tác giả tiến hành nghiên cứu lý thuyết, tổng kết các nghiên cứu đi trước để xây dựng mô hình nghiên cứu. Trong nghiên cứu này, nhóm tác giả kế thừa các thang đo đã có được áp dụng tại các nghiên cứu ở nước ngoài và thảo luận với các chuyên gia giúp xác định thang đo, dịch thuật và hiệu chỉnh thang đo cho phù hợp với bối cảnh và ngôn ngữ Việt Nam. Những người tham gia thảo luận nhóm là những nhà nghiên cứu có kinh nghiệm cả về giảng dạy và công bố nghiên cứu lĩnh vực

nhân sự và hành vi. Nhóm tham gia thảo luận gồm năm người có chuyên môn cao và hiểu biết về hành vi đổi mới sáng tạo. Thông qua thảo luận, các thang đo được hiệu chỉnh cho phù hợp với mục tiêu nghiên cứu.

Giai đoạn 2: Nghiên cứu định lượng

Nghiên cứu chính thức tiến hành khảo sát những giảng viên đang làm việc tại các trường đại học khu vực TP.HCM, thời gian khảo sát từ tháng 10/2021 đến tháng 01/2022. Hình thức khảo sát kết hợp cả trực tiếp và trực tuyến. Cách thức chọn mẫu phi xác suất với số lượng mẫu khảo sát được tính theo công thức kinh nghiệm của Hair và cộng sự (2022), với hệ số hồi quy của mô hình đường dẫn tối thiểu bằng 0,1 và mức ý nghĩa thống kê 5% thì số lượng mẫu tối thiểu là 155. Tuy nhiên, sai lệch do lấy mẫu sẽ giảm đi khi mẫu càng lớn so với cận tối thiểu, do đó, khi cỡ mẫu lớn sẽ làm tăng độ tin cậy của nghiên cứu. Vì vậy, trong nghiên cứu này, nhóm tác giả phát hành 610 bảng câu hỏi, số lượng phản hồi thu được là 521. Sau khi loại các phản hồi thiếu thông tin hoặc trả lời qua loa khi đánh giá giống nhau cho hầu hết các câu hỏi, kích thước mẫu chính thức cho nghiên cứu này là 471.

Các thang đo

Thang đo hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc gồm 10 phát biểu được lấy từ nghiên cứu của De Jong và Den Hartog (2010); thang đo sự tự tin vào năng lực bản thân gồm có 6 phát biểu được lấy từ nghiên cứu của Karwowski (2014); thang đo văn hóa cởi mở học tập gồm 4 phát biểu được lấy từ nghiên cứu của Kwon và cộng sự (2021); thang đo cảm nhận về tác động xã hội gồm có 4 phát biểu với 3 phát biểu được lấy từ nghiên cứu của Grant (2008), và 1 phát biểu lấy từ nghiên cứu của Grant và Campbell (2007).

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Thống kê mô tả

Kết quả thống kê cho thấy số lượng giảng viên nam và nữ tham gia khảo sát lần lượt có tỷ lệ là 54,8% và 45,2%. Về nhóm tuổi, nhóm có tỷ lệ cao nhất trong mẫu là 30–39 tuổi chiếm 51,2%, nhóm tuổi tiếp theo từ 40–49 tuổi có tỷ lệ 21%, nhóm dưới 30 tuổi và trên 50 tuổi có tỷ lệ lần lượt là 18% và 9,8%. Về trình độ học vấn, nhóm có trình độ học vấn tiến sĩ có tỷ lệ 53%, và thạc sĩ có tỷ lệ 47%. Xét về kinh nghiệm làm việc, nhóm có kinh nghiệm từ 6–10 năm chiếm tỷ lệ cao nhất là 39,9%, kế đến nhóm có kinh nghiệm từ 11–15 năm có tỷ lệ 30%, trên 15 năm chiếm 17,4% và nhóm có kinh nghiệm dưới 6 năm chiếm 12,7%. Về loại hình trường đại học mà giảng viên tham gia khảo sát đang công tác, trường công lập chiếm 60,3% và ngoài công lập chiếm 39,7%.

4.2. Đánh giá mô hình đo lường

Hair và cộng sự (2021) cho rằng hệ số tải ngoài (*Outer Loading*) cần lớn hơn hoặc bằng 0,708 (bình phương lớn hơn 0,5), do đó, thang đo IWB bị loại 3 biến quan sát IWB1, IWB2, IWB3 vì chỉ số tải ngoài thấp hơn 0,7. Kết quả kiểm định thang đo cho thấy Cronbach's Alpha đều lớn hơn 0,7 và độ tin cậy tổng hợp của các thang đo đều lớn hơn 0,7 nên các thang đo đều đạt độ nhất quán nội tại (Hair và cộng sự, 2021). Các hệ số tải ngoài của 21 biến quan sát còn lại đều lớn hơn 0,7 và phương sai trích AVE đều lớn hơn 0,5 nên các thang đo đề xuất đạt được độ giá trị hội tụ (Hair và cộng sự, 2021).

Bảng 1.

Độ tin cậy, giá trị hội tụ thang đo và hệ số tải nhân tố

	COL	IWB	PSI	SE
Hệ số tin cậy Cronbach's Alpha	0,802	0,884	0,838	0,865
Độ tin cậy tổng hợp (CR)	0,871	0,910	0,892	0,899
Phương sai trích trung bình (AVE)	0,627	0,591	0,674	0,599
COL1	0,753			
COL2	0,790			
COL3	0,811			
COL4	0,814			
IWB10		0,727		
IWB4		0,712		
IWB5		0,755		
IWB6		0,811		
IWB7		0,778		
IWB8		0,806		
IWB9		0,786		
PSI1			0,861	
PSI2			0,845	
PSI3			0,806	
PSI4			0,768	
SE1				0,792
SE2				0,802
SE3				0,714
SE4				0,738
SE5				0,837
SE6				0,755

Ghi chú: COL1–COL4: Các biến quan sát của thang đo Văn hóa cởi mở học tập (COL); IWB4–IWB10: Các biến quan sát của thang đo Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc; PSI1–PSI4: Các biến quan sát của thang đo Cảm nhận về tác động xã hội (PSI); SE1–SE6: Các biến quan sát của thang đo Sự tự tin vào năng lực bản thân (SE).

Bảng 2.

Kết quả kiểm tra chỉ số HTMT cho mô hình đo lường điều chỉnh

	COL	IWB	PSI	SE
COL	—			
IWB	0,459			
PSI	0,467	0,683		
SE	0,427	0,813	0,638	

Ghi chú: COL: Văn hóa cởi mở học tập; IWB: Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc; PSI: Cảm nhận về tác động xã hội; SE: Sự tự tin vào năng lực bản thân.

Bảng 3.

Sự tương quan của các biến nghiên cứu (Fornell-Larcker Criterion)

	COL	IWB	PSI	SE
COL	0,792			
IWB	0,388	0,769		
PSI	0,386	0,593	0,821	
SE	0,355	0,715	0,546	0,774

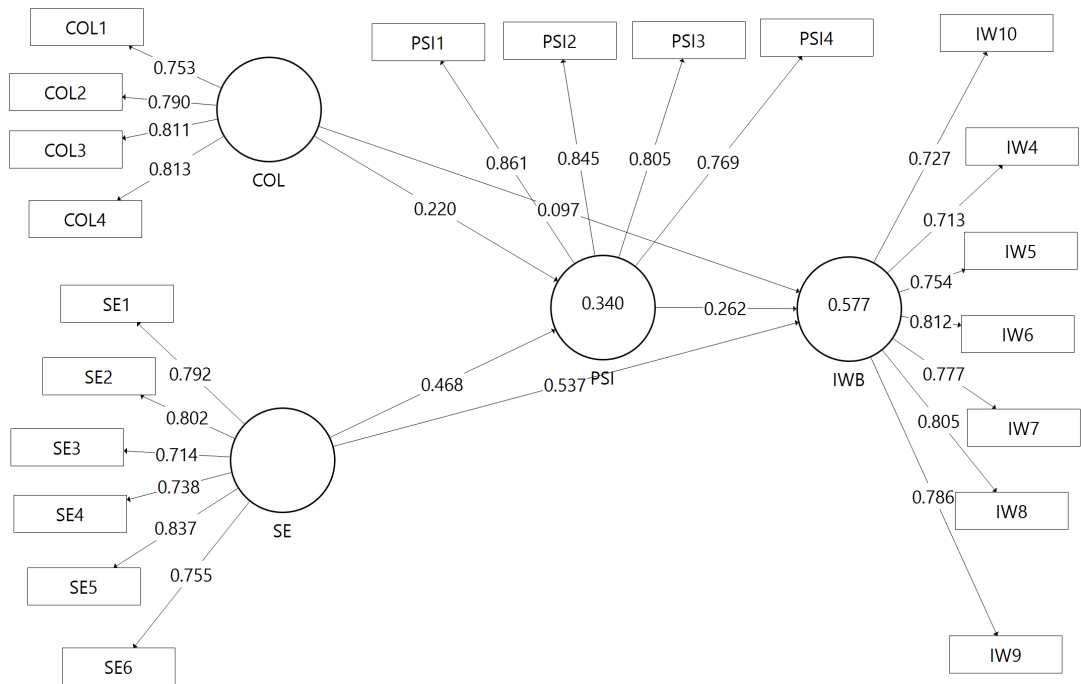
Ghi chú: COL: Văn hóa cởi mở học tập; IWB: Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc; PSI: Cảm nhận về tác động xã hội; SE: Sự tự tin vào năng lực bản thân;

Các giá trị in đậm trên đường chéo là căn bậc hai phương sai trích của các thang đo; các giá trị bên dưới đường chéo là sự tương quan giữa các thang đo.

Bảng 2 cho thấy tất cả các khái niệm có chỉ số HTMT nhỏ hơn 0,9. Hơn nữa, giá trị căn bậc hai của phương sai trích luôn lớn hơn sự tương quan của khái niệm đó với các khái niệm khác (Bảng 3), từ đó, có thể kết luận các khái niệm trong mô hình đạt được giá trị phân biệt (Fornell & Larcker, 1981; Hair và cộng sự, 2021).

4.3. Đánh giá mô hình cấu trúc

Các chỉ tiêu đánh giá chất lượng mô hình PLS-SEM cũng như các bước kiểm định giả thuyết trong nghiên cứu này dựa vào các gợi ý đánh giá của Hair và cộng sự (2021). Hệ số VIF của các cấu trúc khái niệm đều nhỏ hơn 5 cho thấy hiện tượng đa cộng tuyến giữa các biến giải thích (độc lập) không ảnh hưởng đến việc kiểm định giả thuyết nghiên cứu.



Hình 2. Kết quả phân tích đường dẫn

Ghi chú: COL: Văn hóa cởi mở học tập; IWB: Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc; PSI: Cảm nhận về tác động xã hội; SE: Sự tự tin vào năng lực bản thân.

Bảng 4.

Kết quả kiểm định giả thuyết nghiên cứu mô hình

Giả thuyết	Mối quan hệ	Hệ số đường dẫn	Độ lệch chuẩn (STDEV)	Hệ số T (O/STDEV)	Hệ số P	Kết luận
H ₁	SE → IWB	0,537	0,035	15,438	0,000	Chấp nhận
H ₂	COL → IWB	0,097	0,038	2,573	0,010	Chấp nhận
H ₃	PSI → IWB	0,262	0,041	6,460	0,000	Chấp nhận
H ₄	SE → PSI	0,468	0,041	11,295	0,000	Chấp nhận
H ₅	COL → PSI	0,220	0,048	4,583	0,000	Chấp nhận

Ghi chú: COL: Văn hóa cởi mở học tập; IWB: Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc; PSI: Cảm nhận về tác động xã hội; SE: Sự tự tin vào năng lực bản thân.

Các giá trị p đều nhỏ hơn 0,05 nên các giả thuyết đều được chấp nhận. Chỉ số SRMR (chỉ số phù hợp tốt nhất cho mô hình) = 0,056 < 0,08 cho thấy mô hình dự đoán hoàn toàn phù hợp với dữ liệu (Hair và cộng sự, 2021).

Bảng 5.

Kết quả chỉ số mức độ phù hợp mô hình

	R^2	R^2 hiệu chỉnh
IWB	0,577	0,574
PSI	0,340	0,337

Ghi chú: IWB: Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc; PSI: Cảm nhận về tác động xã hội.

Theo Hair và cộng sự (2021), giá trị R^2 chấp nhận được là từ 0,3. Từ Bảng 3 cho thấy, đối với mô hình biến IWB đóng vai trò là biến phụ thuộc thì hệ số R^2 có giá trị 0,577 chứng tỏ mức độ phù hợp của dữ liệu với mô hình là khá tốt, bên cạnh đó hệ số R^2 hiệu chỉnh bằng 0,674 cũng khác biệt không nhiều. Đối với biến PSI đóng vai trò biến phụ thuộc, giá trị R^2 bằng 0,340 nằm trong ngưỡng chấp nhận và hệ số R^2 hiệu chỉnh là 0,337.

Bảng 6.

Chỉ số mức độ ảnh hưởng (f^2)

Biến độc lập	Biến phụ thuộc	
	IWB	PSI
COL	0,018	0,064
IWB	–	–
SE	0,462	0,290
PSI	0,107	–

Ghi chú: COL: Văn hóa cởi mở học tập; IWB: Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc; PSI: Cảm nhận về tác động xã hội; SE: Sự tự tin vào năng lực bản thân.

Theo Hair và cộng sự (2021), giá trị $0,02 < f^2 < 0,15$ là tác động nhỏ; $0,15 < f^2 < 0,35$ là tác động trung bình và từ 0,35 trở lên là tác động lớn. Kết quả Bảng 6 cho thấy, tác động của quy mô của các yếu tố lên biến IWB là trên trung bình với giá trị của hệ số f^2 nằm ở ngưỡng chấp nhận, ngoại trừ yếu tố COL không được tốt. Hệ số f^2 đối với mô hình biến PSI đóng vai trò phụ thuộc với các giá trị từ nhỏ tới trung bình.

Bảng 7.

Chỉ số khả năng dự đoán ngoài mẫu (Q^2)

	SSO	SSE	$Q^2 (=1-SSE/SSO)$
COL	1.884,000	1.884,000	–
IWB	3.297,000	2.193,788	0,335
SE	2.826,000	2.826,000	–
PSI	1.884,000	1.464,148	0,223

Ghi chú: COL: Văn hóa cởi mở học tập; IWB: Hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc; PSI: Cảm nhận về tác động xã hội; SE: Sự tự tin vào năng lực bản thân.

Kết quả từ Bảng 7 cho thấy, hệ số Q^2 của các biến phụ thuộc trong mô hình (IWB, PSI) đều lớn hơn 0 nên có thể kết luận rằng có sự liên quan dự báo của mô hình đến các biến tiềm ẩn nội sinh (Hair và cộng sự, 2021)

4.4. Kiểm định mô hình nghiên cứu đề xuất

Kết quả kiểm định mô hình nghiên cứu cho thấy sự tự tin vào năng lực bản thân, văn hóa cởi mở học tập, cảm nhận về tác động xã hội có tác động cùng chiều tới hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc. Sự tự tin vào năng lực bản thân, văn hóa cởi mở học tập có tác động cùng chiều tới cảm nhận về tác động xã hội.

4.5. Kết quả kiểm định giả thuyết

Với mẫu được Bootstrap lên 5.000, kết quả kiểm định giả thuyết ở Bảng 4 cho thấy có 5 giả thuyết được chấp nhận gồm H_1 , H_2 , H_3 , H_4 , H_5 .

Thảo luận kết quả, hạn chế của nghiên cứu và hàm ý quản trị cho các tổ chức giáo dục đại học

Các nghiên cứu trước đây của Klacjisen và cộng sự (2018), Su và cộng sự (2019), Tierney và Farmer (2011) cũng ủng hộ giả thuyết (H_1) về mối quan hệ tích cực giữa SE và IWB. Sự tự tin vào năng lực bản thân sẽ tác động cùng chiều với hành vi đổi mới sáng tạo.

Giả thuyết (H_2) về mối quan hệ tích cực giữa COL và IWB cũng nhận được sự đồng thuận từ các nghiên cứu trước đây của Aboobaker và Zakkariya (2021), trong một tổ chức có văn hóa cởi mở học tập, mọi người có khả năng đáp ứng nhu cầu tốt hơn bằng sự sẵn sàng thay đổi, cũng như đáp lại tổ chức bằng cách tham gia vào các hành vi ngoài vai trò.

Giả thuyết H_3 của nhóm tác giả là PSI có tác động tới IWB. Giả thuyết này đóng góp vào các tài liệu về mô hình đặc điểm công việc (Hackman & Oldham, 1976) khi xem xét PSI như một đặc điểm giá trị xã hội của công việc. Bên cạnh đó, đây là một trong những nỗ lực đầu tiên kiểm nghiệm thực tiễn giả thuyết ý nghĩa công việc thông qua cảm nhận về ảnh hưởng của nó có tác động đến hành vi đổi mới sáng tạo (Amabile & Pratt, 2016).

Giả thuyết H_4 tập trung vào mối quan hệ giữa SE và PSI, kết quả cho thấy những giảng viên tự tin vào khả năng của mình có xu hướng tích cực hướng về người khác, kết quả này phù hợp với nghiên cứu của Alessandri và cộng sự (2009) và ủng hộ việc thỏa mãn các mối quan hệ xã hội (Bandura, 1997).

Giả thuyết H_5 tập trung vào mối quan hệ giữa nhân tố môi trường (COL) và nhân tố cá nhân (PSI), sự tác động này phù hợp với mô hình lý thuyết của Amabile và Pratt (2016), nhưng là một trong những nỗ lực đầu tiên kiểm định giả thuyết được nêu, kết quả chỉ ra rằng khi các tổ chức giáo dục đại học xây dựng được văn hóa cởi mở học tập sẽ thúc đẩy ý nghĩa công việc của giảng viên thông qua cảm nhận về tác động xã hội từ công việc của họ.

Với kết quả được phân tích ở trên, nhóm tác giả đề xuất một số hàm ý quản trị sau:

- *Thứ nhất*, để khơi dậy và duy trì sự tự tin cho giảng viên trong việc thực hiện hành vi đổi mới sáng tạo, nhà quản lý cần xây dựng các chính sách hỗ trợ, động viên và khuyến khích hành vi tìm tòi, khám phá những khía cạnh mới của công việc, tiếp thu và áp dụng vào thực tiễn. Bên cạnh đó, các nhà quản lý có thể xây dựng các chương trình nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ phục vụ việc giảng dạy, nghiên cứu khoa học, cũng như trang bị các kỹ năng giải quyết vấn đề để giảng viên càng tự tin vào năng lực bản thân thì hành vi đổi mới sáng tạo trong công việc càng tăng.

- *Thứ hai*, văn hóa cởi mở học tập là một nhân tố môi trường quan trọng thúc đẩy hành vi đổi mới sáng tạo, chính vì vậy, các nhà quản lý có thể khuyến khích tư duy đổi mới thông qua việc tạo môi trường chia sẻ và thảo luận một cách tự do và cởi mở các vấn đề. Phát triển việc làm nhóm cũng như đa dạng các kênh giao tiếp để giảng viên có được những cơ hội tiếp cận, tiếp thu những ý kiến, phản hồi một cách nhanh chóng từ nhiều nguồn khác nhau, tạo tiền đề cho hành vi đổi mới sáng tạo.

- *Thứ ba*, việc một người tin rằng họ có thể thực sự đóng góp cho xã hội thông qua công việc của mình sẽ thúc đẩy hành vi đổi mới sáng tạo. Chính vì vậy, nhà quản lý tại các trường đại học nên xây dựng các chính sách khuyến khích giảng viên nghiên cứu tổng kết lý thuyết ngành, các nghiên cứu ứng dụng cho xã hội. Khi giảng viên hoạt động như một cầu nối giữa khoa học và xã hội bằng cách truyền tải thông tin khoa học đến công chúng, họ có thể coi nghề nghiệp của mình là quan trọng hơn và có tác động lớn hơn đến xã hội. Bên cạnh đó, để giảng viên hiểu về các giá trị xã hội trong công việc của một người giảng viên, các nhà quản lý có thể tăng cường hiểu biết của giảng viên về giá trị cốt lõi mà tổ chức theo đuổi, các mục tiêu chính của tổ chức cũng như vai trò quan trọng của hệ thống giáo dục đối với sự phát triển của xã hội.

Bên cạnh những kết quả đạt được, nghiên cứu này vẫn tồn tại một số hạn chế sau:

- *Thứ nhất*, hạn chế liên quan đến kết quả nghiên cứu từ khảo sát cắt ngang. Do đó, các nghiên cứu trong tương lai có thể thực hiện với phương pháp khác để kết quả được khái quát hơn và đánh giá xem liệu mô hình hiện tại có phù hợp hay không, hoặc liệu mô hình khác có phù hợp hơn không.

- *Thứ hai*, hạn chế về phạm vi địa lý của mẫu nghiên cứu. Trong các nghiên cứu tương lai, phạm vi chọn mẫu và cỡ mẫu có thể được tăng lên để có cái nhìn tổng quan hơn về hành vi đổi mới sáng tạo trong lĩnh vực giáo dục đại học ở Việt Nam.

- *Cuối cùng*, lý thuyết cho thấy IWB bị tác động bởi nhiều yếu tố (AlEssa & Durugbo, 2021; Amabile & Pratt, 2016). Điều này cho thấy rằng các yếu tố khác (không được thảo luận trong nghiên cứu này) cũng có thể quan trọng trong việc giải thích mối quan hệ với IWB. Để hiểu rõ hơn về IWB cần có nhiều nghiên cứu hơn nữa để khám phá các biến tiền tố khác tác động đến hành vi đổi mới sáng tạo ở Việt Nam.

Tài liệu tham khảo

- Aboobaker, N., & Zakkariya, K. A. (2021). Digital learning orientation and innovative behavior in the higher education sector: Effects of organizational learning culture and readiness for change. *International Journal of Educational Management*, 35(5), 1030–1047.
- AlEssa, H. S., & Durugbo, C. M. (2021). Systematic review of innovative work behavior concepts and contributions. *Management Review Quarterly*, 72(4), 1171–1208.
- Alessandri, G., Caprara, G. V., Eisenberg, N., & Steca, P. (2009). Reciprocal relations among self-efficacy beliefs and prosociality across time. *Journal of Personality*, 77(4), 1229–1259.
- Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 10(1), 123–167.
- Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157–183.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bastedo, M. N., Altbach, P. G., & Gumport, P. J. (2016). *American Higher Education in the Twenty-First Century: Social, Political, and Economic Challenges*. JHU Press.
- Bawuro, F. A., Shamsuddin, A., Wahab, E., & Chidozie, C. C. (2019). Prosocial motivation and innovative behaviour: An empirical analysis of selected public university lecturers in Nigeria. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 8(9), 1187–1194.
- Caliskan, A., & Zhu, C. (2020). Organizational culture and educational innovations in Turkish higher education: Perceptions and reactions of students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 20(1), 20–39.
- Cangialosi, N., Battistelli, A., & Odoardi, C. (2021). Designing innovative jobs: A fuzzy-set configurational analysis of job characteristics. *Personnel Review* (ahead-of-print). doi: 10.1108/PR-02-2021-0105
- Carmeli, A., & Schaubroeck, J. (2007). The influence of leaders' and other referents' normative expectations on individual involvement in creative work. *The Leadership Quarterly*, 18(1), 35–48.
- De Jong, J., & Den Hartog, D. (2010). Measuring innovative work behaviour. *Creativity and Innovation Management*, 19(1), 23–36.
- Duyar, I., Ras, N., & Pearson, C. L. (2015). Analysis of teachers' task and extra-role performance under different autonomy regimes. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 64(4), 499–522.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). *Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error: Algebra and Statistics*. Sage Publications.
- Grant, A. M. (2007). Relational job design and the motivation to make a prosocial difference. *Academy of Management Review*, 32(2), 393–417.
- Grant, A. M. (2008). The significance of task significance: Job performance effects, relational mechanisms, and boundary conditions. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 108–124.
- Grant, A. M., & Campbell, E. M. (2007). Doing good, doing harm, being well and burning out: The interactions of perceived prosocial and antisocial impact in service work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80(4), 665–691.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16(2), 250–279.
- Hair Jr, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., Sarstedt, M., Danks, N. P., & Ray, S. (2022). *Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) Using R: A Workbook*. Springer Nature.
- Hair Jr, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2021). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*. Sage Publications.
- Hon, A. H. Y., & Leung, A. S. M. (2011). Employee creativity and motivation in the Chinese context: The moderating role of organizational culture. *Cornell Hospitality Quarterly*, 52(2), 125–134.

- Hon, A. H. Y., & Lui, S. S. (2016). Employee creativity and innovation in organizations: Review, integration, and future directions for hospitality research. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 28(5), 862–885.
- Horng, J. S., Hong, J. C., ChanLin, L. J., Chang, S. H., & Chu, H. C. (2005). Creative teachers and creative teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies*, 29(4), 352–358.
- Hsiao, H. C., Chang, J. C., & Chen, S. C. (2014). The influence of support for innovation on organizational innovation: Taking organizational learning as a mediator. *Asia Pacific Education Review*, 23(3), 463–472.
- Izzati, U. (2018). The relationships between vocational high school teachers' organizational climate and innovative behavior. *1st International Conference on Education Innovation (ICEI 2017)*, 343–345.
- Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort-reward fairness and innovative work behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(3), 287–302.
- Kandemir, D., & Hult, G. T. M. (2005). A conceptualization of an organizational learning curve in international joint ventures. *Industrial Marketing Management*, 34(5), 430–439.
- Karwowski, M. (2014). Creative mindsets: Measurement, correlates, consequences. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 8(1), 62–70.
- Kibbeling, M., van der Bij, H., & van Weele, A. (2013). Market orientation and innovativeness in supply chains: Supplier's impact on customer satisfaction. *Journal of Product Innovation Management*, 30(3), 500–515.
- Klaeijssen, A., Vermeulen, M., & Martens, R. (2018). Teachers' innovative behaviour: The importance of basic psychological need satisfaction, intrinsic motivation, and occupational self-efficacy. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(5), 769–782.
- Kwon, W. S., Woo, H., Sadachar, A., & Huang, X. (2021). External pressure or internal culture? An innovation diffusion theory account of small retail businesses' social media use. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 62, 1–9.
- Lambert, M. T. (2014). *Privatization and the Public Good*. Cambridge, MA: Harvard University Education Press.
- Marcu. (2013). *Relationship of self-efficacy to stages of concern in the adoption of innovation in higher education*. Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute.
- Messmann, G., Mulder, R. H., & Palonen, T. (2018). Vocational education teachers' personal network at school as a resource for innovative work behaviour. *Journal of Workplace Learning*, 30(3), 174–185.
- Mushayikwa, E., & Lubben, F. (2009). Self-directed professional development–Hope for teachers working in deprived environments. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 375–382.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in achievement settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543–578.
- Parker, S. K., Ward, M. K., & Fisher, G. (2021). Can high-quality jobs help adults learn new tricks? A multi-disciplinary review of work design for cognition. *Academy of Management Annals*, 15(2), 406–454.

- Pinto, J. K., & Prescott, J. E. (1988). Variations in critical success factors over the stages in the project life cycle. *Journal of Management*, 14(1), 5–18.
- Pratt, M. G., Pradies, C., & Lepisto, D. A. (2013). Doing well, doing good, and doing with: Organizational practices for effectively cultivating meaningful work. In B. Dik, Z. Byrne, & M. Steger (Eds.), *Purpose and Meaning in the Workplace*, 173–196. New York: American Psychological Association.
- Ross, J. A., Cousins, J. B., & Gadalla, T. (1996). Within-teacher predictors of teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 12(4), 385–400.
- Rusmansyah, R., Yuanita, L., Ibrahim, M., Isnawati, I., & Prahani, B. K. (2019). Innovative chemistry learning model: Improving the critical thinking skill and self-efficacy of pre-service chemistry teachers. *Journal of Technology and Science Education*, 9(1), 59–76.
- Salancik, G. R., & Pfeffer, J. (1978). A social information processing approach to job attitudes and task design. *Administrative Science Quarterly*, 23(2), 224–253.
- Schwarzer, R., & Knoll, N. (2007). Functional roles of social support within the stress and coping process: A theoretical and empirical overview. *International Journal of Psychology*, 42(4), 243–252.
- Selingo, J. (2016). *There Is Life After College: What Parents and Students Should Know about Navigating School to Prepare for the Jobs Tomorrow*. New York, NY.: William Morrow.
- Senbeto, D. L., Hon, A. H., & Law, R. (2022). Organizational cultures determine employee innovation in response to seasonality: Regulatory processes of openness and resistance. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 46(6), 1122–1146.
- Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: What works, what doesn't, and what to do about it. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 10(1), 4–33.
- Shalley, C. E., Zhou, J., & Oldham, G. R. (2004). The effects of personal and contextual characteristics on creativity: Where should we go from here?. *Journal of Management*, 30(6), 933–958.
- Spellings, M. (2006). *A test of leadership: Charting the future of US higher education*. US Department of Education. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED493504.pdf>
- Su, W., Lin, X., & Ding, H. (2019). The influence of supervisor developmental feedback on employee innovative behavior: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 10, 1–12.
- Suseno, Y., Standing, C., Gengatharen, D., & Nguyen, D. (2020). Innovative work behaviour in the public sector: The roles of task characteristics, social support, and proactivity. *Australian Journal of Public Administration*, 79(1), 41–59.
- Thurlings, M., Evers, A. T., & Vermeulen, M. (2015). Toward a model of explaining teachers' innovative behavior: A literature review. *Review of Educational Research*, 85(3), 430–471.
- Tierney, P., & Farmer, S. M. (2011). Creative self-efficacy development and creative performance over time. *Journal of Applied Psychology*, 96(2), 277–293.