

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC THƯƠNG MẠI

BÙI KHÁNH LINH

NGHIÊN CỨU ẢNH HƯỞNG CỦA TRÁCH NHIỆM
XÃ HỘI ĐẾN TÀI SẢN THƯƠNG HIỆU CỦA CÁC
TRƯỜNG ĐẠI HỌC, ĐẠI HỌC CÔNG LẬP TỰ CHỦ
TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HÀ NỘI

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KINH TẾ

Hà Nội, Năm 2026

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC THƯƠNG MẠI**

BÙI KHÁNH LINH

**NGHIÊN CỨU ẢNH HƯỞNG CỦA TRÁCH NHIỆM
XÃ HỘI ĐẾN TÀI SẢN THƯƠNG HIỆU CỦA CÁC
TRƯỜNG ĐẠI HỌC, ĐẠI HỌC CÔNG LẬP TỰ CHỦ
TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HÀ NỘI**

Chuyên ngành : Quản trị nhân lực

Mã số : 934.04.04

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KINH TẾ

**Người hướng dẫn khoa học
PGS, TS. MAI THANH LAN**

Hà Nội, Năm 2026

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan rằng Luận án tiến sĩ “Nghiên cứu ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu của các trường đại học, đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội” là công trình nghiên cứu do chính tôi thực hiện dưới sự hướng dẫn khoa học của PGS.TS Mai Thanh Lan.

Các số liệu, kết quả và kết luận trong luận án này là trung thực, có nguồn gốc rõ ràng và chưa từng được công bố trong bất kỳ công trình nghiên cứu nào khác. Mọi trích dẫn, sử dụng tài liệu, số liệu, bảng biểu, hình ảnh từ các nguồn khác đều được ghi rõ xuất xứ và tuân thủ quy định về trích dẫn khoa học.

Tôi hoàn toàn chịu trách nhiệm về tính trung thực, chính xác của toàn bộ nội dung luận án này.

Tác giả luận án

Bùi Khánh Linh

LỜI CẢM ƠN

Luận án tiến sĩ này được hoàn thành nhờ sự hướng dẫn tận tình của các thầy cô, cùng sự hỗ trợ, hợp tác và động viên của đồng nghiệp, gia đình trong suốt quá trình học tập và nghiên cứu. Tôi xin trân trọng gửi lời cảm ơn sâu sắc tới tất cả các tập thể và cá nhân đã đóng góp cho quá trình thực hiện luận án này.

Trước hết, tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới PGS.TS Mai Thanh Lan đã tận tâm hướng dẫn, chỉ bảo và khích lệ tôi trong suốt quá trình nghiên cứu. Những định hướng khoa học, sự nghiêm túc trong học thuật và tinh thần trách nhiệm của Cô là nền tảng quan trọng giúp tôi hoàn thiện luận án.

Tôi xin chân thành cảm ơn Ban Giám hiệu Trường Đại học Thương mại, Viện Đào tạo Sau đại học, cùng toàn thể các thầy cô Bộ môn Quản trị hiệu suất và phát triển nhân tài, Khoa Quản trị nhân lực đã tạo điều kiện thuận lợi và hỗ trợ tôi trong suốt quá trình học tập và nghiên cứu.

Tôi cũng xin gửi lời cảm ơn tới các đồng nghiệp, chuyên gia, viên chức quản lý và lãnh đạo tại các trường đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội đã dành thời gian tham gia khảo sát, trả lời phỏng vấn và cung cấp thông tin quý báu cho nghiên cứu này.

Tôi xin cảm ơn gia đình, bạn bè và đồng nghiệp đã luôn động viên, chia sẻ và hỗ trợ tôi trong suốt quá trình thực hiện luận án.

Cuối cùng, tôi xin trân trọng cảm ơn tất cả những cá nhân và tổ chức đã, dù trực tiếp hay gián tiếp, góp phần giúp tôi hoàn thành công trình nghiên cứu này.

Tác giả luận án

Bùi Khánh Linh

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN	i
LỜI CẢM ƠN	ii
MỤC LỤC	iii
DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT	vi
DANH MỤC BẢNG, BIỂU	vii
DANH MỤC HÌNH	viii
PHẦN MỞ ĐẦU	1
1. Tính cấp thiết của đề tài	1
2. Mục tiêu và nhiệm vụ nghiên cứu.....	1
2.1. Mục tiêu nghiên cứu.....	5
2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu.....	5
3. Câu hỏi nghiên cứu	5
4. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu.....	6
4.1. Đối tượng nghiên cứu	6
4.2. Phạm vi nghiên cứu.....	6
5. Phương pháp nghiên cứu.....	8
6. Đóng góp mới của luận án	8
6.1. Đóng góp về mặt lý thuyết.....	8
6.2. Đóng góp về mặt thực tiễn	10
7. Kết cấu của luận án	11
CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN, TỔNG QUAN VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU VỀ ẢNH HƯỞNG CỦA TRÁCH NHIỆM XÃ HỘI ĐẾN TÀI SẢN THƯƠNG HIỆU TRƯỜNG ĐẠI HỌC	12
1.1. Khái quát về trách nhiệm xã hội, tự chủ đại học và tài sản thương hiệu trường đại học	12
1.1.1. Trách nhiệm xã hội trường đại học.....	12
1.1.2. Tài sản thương hiệu của trường đại học	18
1.1.3. Tự chủ đại học.....	22
1.1.4. Cơ sở giáo dục đại học công lập	26
1.2. Các lý thuyết nền tảng.....	26
1.2.1. Lý thuyết các bên liên quan.....	27
1.2.2. Lý thuyết tài sản thương hiệu.....	28
1.2.3. Lý thuyết dựa trên nguồn lực	28
1.2.4. Lý thuyết thể chế	29
1.3. Tổng quan nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trường đại học trong bối cảnh tự chủ	29

1.3.1. Các nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trường đại học	29
1.3.2. Các nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trong bối cảnh tự chủ đại học	34
1.3.3. Khoảng trống nghiên cứu	37
1.4. Phát triển các giả thuyết và mô hình nghiên cứu	38
1.4.1. Phát triển các giả thuyết nghiên cứu	38
1.4.2. Mô hình nghiên cứu	48
CHƯƠNG 2: PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU	50
2.1. Cách tiếp cận nghiên cứu và thiết kế nghiên cứu.....	50
2.2. Quy trình nghiên cứu	50
2.3. Phương pháp nghiên cứu định lượng	54
2.3.1. Thiết kế mô hình và giả thuyết nghiên cứu	54
2.3.2. Thiết kế thang đo và bảng hỏi khảo sát	55
2.3.3. Mẫu khảo sát	61
2.3.4. Thu thập dữ liệu	62
2.3.5. Phân tích dữ liệu	63
2.4. Phương pháp nghiên cứu định tính	64
2.4.1. Phương pháp phỏng vấn	64
2.4.2. Phương pháp nghiên cứu tình huống.....	65
CHƯƠNG 3: BỐI CẢNH VÀ KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VỀ ẢNH HƯỞNG CỦA TRÁCH NHIỆM XÃ HỘI ĐẾN TÀI SẢN THƯƠNG HIỆU CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, ĐẠI HỌC CÔNG LẬP TỰ CHỦ TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HÀ NỘI.....	67
3.1. Bối cảnh nghiên cứu và đặc điểm của các trường đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội	67
3.2. Kết quả nghiên cứu định lượng.....	70
3.2.1. Mô tả mẫu nghiên cứu	70
3.2.2. Kết quả thống kê mô tả các yếu tố trong mô hình nghiên cứu.....	71
3.2.3. Kiểm tra sai lệch phương pháp CMB	77
3.2.4. Kết quả đánh giá mô hình đo lường.....	78
3.2.5. Kết quả đánh giá mô hình cấu trúc và kiểm định giả thuyết nghiên cứu	82
3.3. Kết quả nghiên cứu định tính	89
3.3.1. Kết quả phỏng vấn sâu	89
3.3.2. Kết quả nghiên cứu tình huống	101
CHƯƠNG 4: THẢO LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ.....	119
4.1. Thảo luận kết quả nghiên cứu	119

<i>4.1.1. Thảo luận kết quả kiểm định ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trường đại học</i>	119
<i>4.1.2. Thảo luận kết quả kiểm định ảnh hưởng của tự chủ đại học đến tài sản thương hiệu</i>	126
<i>4.1.3. Thảo luận kết quả kiểm định vai trò điều tiết của tự chủ đại học</i>	127
4.2. Hàm ý quản trị và khuyến nghị chính sách từ kết quả nghiên cứu	140
<i>4.2.1. Hàm ý quản trị đối với các trường đại học công lập tự chủ</i>	141
<i>4.2.2. Khuyến nghị chính sách đối với cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục đại học</i>	150
<i>4.2.3. Khuyến nghị đối với Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam</i>	156
KẾT LUẬN	158
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU CỦA ĐỀ TÀI LUẬN ÁN	ix
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO	x
PHỤ LỤC	xxi

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

STT	Từ viết tắt	Nguyên nghĩa
1	USR	<i>University Social Responsibility</i> (Trách nhiệm xã hội trường đại học)
2	CSR	<i>Corporate Social Responsibility</i> (Trách nhiệm xã hội của doanh nghiệp)
3	TSTH	Tài sản thương hiệu
4	TCĐH	Tự chủ đại học
5	ĐHCLTC	Đại học công lập tự chủ
6	ĐHCL	Đại học công lập
7	ĐH	Đại học
8	QLNN	Quản lý nhà nước
9	QTNL	Quản trị nhân lực
10	TMU	Trường Đại học Thương mại
11	HUST	Đại học Bách Khoa Hà Nội
12	EPU	Trường Đại học Điện lực
13	RBV	<i>Resource-Based View</i> (Lý thuyết dựa trên nguồn lực)
14	PLS-SEM	<i>Partial Least Squares Structural Equation Modeling</i> (Mô hình phương trình cấu trúc dựa trên bình phương tối thiểu từng phần)
15	EFA	<i>Exploratory Factor Analysis</i> (Phân tích nhân tố khám phá)
16	CR	<i>Composite Reliability</i> (Độ tin cậy tổng hợp)
17	AVE	<i>Average Variance Extracted</i> (Phương sai trích trung bình)
18	HTMT	<i>Heterotrait-Monotrait Ratio</i>
19	VIF	<i>Variance Inflation Factor</i>

DANH MỤC BẢNG, BIỂU

Bảng 1.1. Tổng hợp một số khái niệm và cách tiếp cận USR	14
Bảng 1.2. Tổng hợp khái niệm và các cách tiếp cận về tài sản thương hiệu trường đại học.....	18
Bảng 1.3. Tổng hợp khái niệm và các cấu phần hình thành TCDH	24
Bảng 1.4. Tổng hợp các nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trường đại học	36
Bảng 1.5. Định nghĩa các biến trong mô hình nghiên cứu.....	49
Bảng 2.1. Thang đo Trách nhiệm xã hội trường đại học	56
Bảng 2.2. Thang đo Tài sản thương hiệu	58
Bảng 2.3. Thang đo Tự chủ đại học	59
Bảng 3.1. Phân tích mô tả mẫu nghiên cứu	71
Bảng 3.2. Kết quả thống kê mô tả các biến quan sát trong mô hình nghiên cứu.....	72
Bảng 3.3. Kết quả đánh giá mô hình đo lường	79
Bảng 3.4. Kết quả chỉ số HTMT	81
Bảng 3.5. Giá trị VIF bên trong	82
Bảng 3.6. Bảng kết quả các hệ số R^2 , R^2 square- adjusted	83
Bảng 3.7. Kết quả kiểm định giả thuyết nghiên cứu H1 - H6.....	85
Bảng 3.8. Kết quả kiểm định các giả thuyết điều tiết	87
Bảng 3.9. Tổng hợp kết quả nghiên cứu theo các phương pháp.....	117
Bảng 4.1. Danh mục dữ liệu cần công bố về tự chủ và trách nhiệm xã hội của trường đại học công lập tự chủ	152

DANH MỤC HÌNH

Hình 1.1. Mô hình nghiên cứu đề xuất	48
Hình 2.1. Quy trình nghiên cứu	51
Hình 3.1. Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc PLS-SEM với Mô hình 1.....	84
Hình 3.2. Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc PLS-SEM với Mô hình 2.....	84

PHẦN MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của đề tài

Trong những năm gần đây, giáo dục đại học (ĐH) trên thế giới đang chứng kiến những thay đổi đáng kể về cách thức các cơ sở giáo dục được đánh giá và nhìn nhận trong xã hội. Nếu trước đây các trường ĐH chủ yếu được nhìn nhận thông qua chất lượng đào tạo và thành tựu nghiên cứu, thì hiện nay vai trò xã hội, mức độ minh bạch và khả năng tạo dựng niềm tin của các bên liên quan ngày càng trở thành những tiêu chí quan trọng trong việc xác lập vị thế của nhà trường. Trong bối cảnh cạnh tranh ngày càng gia tăng về thu hút người học, nguồn lực tài chính và cơ hội hợp tác học thuật, uy tín và hình ảnh của trường ĐH trong nhận thức xã hội ngày càng có ý nghĩa quan trọng đối với sự phát triển bền vững của tổ chức. Trên phạm vi toàn cầu, số lượng cơ sở giáo dục ĐH đã gia tăng đáng kể trong hai thập kỷ qua. Theo World Higher Education Database (WHED), do Hiệp hội các trường ĐH quốc tế (International Association of Universities) phát triển, hiện có khoảng 21.000 cơ sở giáo dục ĐH được công nhận trên toàn thế giới, phản ánh sự gia tăng mạnh mẽ của các tổ chức giáo dục ĐH và mức độ cạnh tranh ngày càng cao trong tuyển sinh, nghiên cứu và thu hút nguồn lực (IAU, 2023)

Sự thay đổi đó khiến cho thương hiệu của trường ĐH ngày càng được quan tâm trong nghiên cứu và thực tiễn quản trị giáo dục ĐH. Tuy nhiên, thương hiệu của trường ĐH không còn được hiểu đơn thuần như danh tiếng học thuật được tích lũy theo thời gian, mà ngày càng được tiếp cận ở cấp độ tài sản thương hiệu (TSTH) - một tài sản vô hình phản ánh những giá trị mà nhà trường hình thành và duy trì trong nhận thức của các bên liên quan. Dưới góc nhìn này, TSTH không chỉ thể hiện ở mức độ nhận biết hay hình ảnh của trường ĐH, mà còn bao gồm các yếu tố như chất lượng cảm nhận và mức độ gắn bó của các chủ thể liên quan đối với nhà trường. Trong môi trường giáo dục ĐH ngày càng cạnh tranh, việc xây dựng và duy trì TSTH vì vậy trở thành một nội dung quan trọng trong chiến lược phát triển của nhiều trường ĐH.

Khi TSTH trở thành một vấn đề trọng tâm trong quản trị ĐH, một câu hỏi quan trọng được đặt ra là những yếu tố nào góp phần hình thành và gia tăng TSTH của trường ĐH. Trong những năm gần đây, nhiều nghiên cứu đã gợi ý rằng trách nhiệm xã hội của trường đại học (University Social Responsibility - USR) có thể đóng vai trò quan trọng trong quá trình này. USR phản ánh cách thức nhà trường nhận diện và đáp ứng kỳ vọng của các bên liên quan trong quá trình thực hiện sứ mệnh đào tạo, nghiên cứu và phục vụ xã hội (Vallaey, 2014). Thông qua việc tạo ra các giá trị tích cực và duy trì mối quan hệ tin cậy với các chủ thể liên quan, các hoạt động USR có thể góp phần củng cố danh tiếng, nâng cao mức độ tin nhiệm và từ đó gia tăng TSTH của nhà trường (Plungpongpan và cộng sự, 2016; Latif và cộng sự, 2021).

Xu hướng này cũng được phản ánh rõ trong bối cảnh giáo dục ĐH toàn cầu. Trong những năm gần đây, nhiều bảng xếp hạng ĐH quốc tế đã bắt đầu đưa các tiêu chí liên quan đến đóng góp xã hội và phát triển bền vững vào hệ thống đánh giá các cơ sở giáo dục ĐH. Chẳng hạn, Times Higher Education Impact Rankings, bảng xếp hạng đo lường mức độ đóng góp của các trường ĐH đối với các Mục tiêu Phát triển bền vững (SDGs), đã thu hút hơn 2.000 cơ sở giáo dục ĐH từ hơn 120 quốc gia tham gia vào năm 2024. Điều này cho thấyUSR và đóng góp phát triển bền vững đang ngày càng trở thành một phương diện quan trọng trong việc xác lập uy tín và vị thế của các trường ĐH trên phạm vi toàn cầu.

Từ góc độ lý thuyết, mối quan hệ giữaUSR và TSTH có thể được lý giải trên nhiều nền tảng khác nhau. Lý thuyết các bên liên quan cho rằng tổ chức cần đáp ứng kỳ vọng của các nhóm liên quan để duy trì sự ủng hộ và tính chính danh trong hoạt động (Freeman, 1984). Lý thuyết tài sản thương hiệu nhấn mạnh rằng giá trị thương hiệu được hình thành từ những nhận thức và đánh giá tích lũy của các bên liên quan đối với tổ chức (Aaker, 1991). Trong khi đó, theo lý thuyết dựa trên nguồn lực, những tài sản vô hình như danh tiếng, uy tín và niềm tin xã hội có thể trở thành nền tảng tạo ra lợi thế cạnh tranh bền vững (Barney, 1991). Bên cạnh đó, lý thuyết thể chế cho rằng hành vi của tổ chức chịu ảnh hưởng đáng kể từ các áp lực thể chế đến từ môi trường pháp lý, chuẩn mực xã hội và kỳ vọng của các bên liên quan (DiMaggio & Powell, 1983; Scott, 2008). Những cách tiếp cận này gợi ý rằng hiệu quả của các hoạt độngUSR trong việc hình thành và củng cốTSTH có thể chịu ảnh hưởng đáng kể từ bối cảnh thể chế và cơ chế quản trị mà các trường ĐH đang vận hành.

Các nghiên cứu quốc tế nhìn chung đều ghi nhận mối liên hệ tích cực giữaUSR và các kết quả liên quan đến thương hiệu của trường ĐH. Taamneh và cộng sự (2022) cho thấy các chiều cạnh trách nhiệm pháp lý, đạo đức và từ thiện của trường ĐH có tác động tích cực đến danh tiếng và hình ảnh thương hiệu. Tương tự, nghiên cứu của Zaghoul (2023) cũng nhấn mạnh vai trò củaUSR trong việc xây dựng danh tiếng bền vững của các cơ sở giáo dục ĐH. Ở góc độ người học, Plungpongpan và cộng sự (2016) chỉ ra rằng các hoạt độngUSR có thể cải thiện hình ảnh thương hiệu và ảnh hưởng đến quyết định lựa chọn trường của sinh viên, trong khi Amani (2024) xemUSR như một công cụ tạo khác biệt trong chiến lược định vị thương hiệu của các cơ sở giáo dục ĐH. Tuy nhiên, mặc dù các nghiên cứu đều ghi nhận chiều hướng tác động tích cực củaUSR đối với các kết quả liên quan đến thương hiệu, các kết quả thực nghiệm lại cho thấy sự khác biệt đáng kể về cường độ và cơ chế tác động giữa các bối cảnh nghiên cứu. Một số nghiên cứu nhấn mạnh vai trò trực tiếp củaUSR đối với hình ảnh thương hiệu hoặc lựa chọn trường của người học, trong khi các nghiên cứu khác cho thấy ảnh hưởng này chủ yếu được truyền dẫn thông qua các yếu tố trung gian như danh tiếng, niềm tin hoặc sự

hài lòng của các bên liên quan. Chẳng hạn, Latif và cộng sự (2021) cho thấyUSR ảnh hưởng đến lòng trung thành của sinh viên chủ yếu thông qua chất lượng dịch vụ cảm nhận, sự hài lòng và niềm tin; các nghiên cứu tiếp theo của Latif và cộng sự (2022) cũng tiếp tục khẳng định vai trò của các yếu tố trung gian như danh tiếng và sự hài lòng trong việc truyền dẫn tác động củaUSR đến các kết quả thương hiệu. Điều này cho thấy tác động củaUSR đếnTSTH không phải lúc nào cũng diễn ra trực tiếp, mà có thể phụ thuộc vào những điều kiện bối cảnh và cơ chế quản trị cụ thể.

Một số nghiên cứu gần đây đã bắt đầu gọi mở rằng các yếu tố bối cảnh có thể đóng vai trò quan trọng trong việc định hình mối quan hệ giữaUSR vàTSTH của trường ĐH. Tan và cộng sự (2022), thông qua nghiên cứu so sánh giữa các trường ĐHCL và tư thục tại Malaysia, cho thấyUSR không chỉ tác động trực tiếp đếnTSTH mà còn tác động gián tiếp thông qua danh tiếng của nhà trường, đồng thời chỉ ra sự khác biệt về cường độ tác động giữa các loại hình cơ sở giáo dục. Tuy nhiên, trong phần lớn các nghiên cứu hiện có, các yếu tố bối cảnh này mới chủ yếu được tiếp cận gián tiếp thông qua mô tả bối cảnh hoặc phân loại loại hình trường ĐH, thay vì được kiểm định như những điều kiện có khả năng làm thay đổi cơ chế tác động giữaUSR vàTSTH.

Trong bối cảnh Việt Nam, vấn đề này càng trở nên đáng chú ý khi hệ thống giáo dục ĐH đang trải qua quá trình chuyển đổi theo hướng mở rộng tự chủ đại học (TCĐH). Quá trình này được thúc đẩy thông qua nhiều chính sách và văn bản pháp lý quan trọng trong hơn một thập kỷ qua, từ Nghị quyết số 77/NQ-CP năm 2014 về thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động đối với một số cơ sở giáo dục ĐHCL, đến Luật Giáo dục ĐH sửa đổi năm 2018 và các văn bản hướng dẫn thi hành, gần đây tiếp tục được củng cố bởi Luật Giáo dục ĐH năm 2025 và Nghị quyết số 71-NQ/TW của Bộ Chính trị. Tính đến tháng 9 năm 2025, Việt Nam có 238 cơ sở giáo dục ĐH, trong đó các trường công lập vẫn chiếm tỷ trọng lớn và đang từng bước mở rộng quyền tự chủ về tổ chức, tài chính và học thuật.

Việc mở rộng quyền tự chủ không chỉ làm thay đổi cơ chế quản trị nội bộ của các trường ĐH, mà còn làm gia tăng yêu cầu về minh bạch thông tin, trách nhiệm giải trình và giá trị xã hội mà nhà trường tạo ra. Trong bối cảnh đó,USR ngày càng có xu hướng được tích hợp sâu hơn vào chiến lược phát triển và định vị của các trường. Tuy nhiên, trên thực tế, mức độ triển khai và hiệu quả của các hoạt độngUSR có thể khác nhau đáng kể giữa các trường ĐHCLTC, do phụ thuộc vào mức độ tự chủ thực chất, năng lực quản trị và khả năng huy động nguồn lực của từng cơ sở.

Khảo sát sơ bộ từ dữ liệu nghiên cứu của luận án đối với viên chức quản lý tại các trường ĐH, ĐHCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội cho thấy một số đặc điểm đáng chú ý về thực trạng thực hiệnUSR, TSTH vàTCĐH. Kết quả thống kê mô tả cho thấy việc triển khaiUSR của các trường chưa đồng đều giữa các khía cạnh. Các hoạt

động liên quan đến tuân thủ quy định của cơ quan QLNN được đánh giá ở mức khá cao (4,07/5), trong khi một số nội dungUSR như hợp tác với doanh nghiệp trong phát triển chương trình đào tạo (3,36/5) và các hoạt động hỗ trợ môi trường (3,17/5) chỉ đạt mức trung bình. Trong khi đó, các chỉ báo về TSTH được đánh giá tương đối tích cực, với mức độ nhận diện thương hiệu của các trường ĐH, ĐHC LTC trên địa bàn thành phố Hà Nội trong cộng đồng học thuật và doanh nghiệp đạt 4,06/5. Đối với TCĐH, tự chủ tài chính là khía cạnh được đánh giá ở mức cao nhất (4,25/5), cho thấy các trường đã có mức độ chủ động tương đối lớn trong việc huy động và sử dụng nguồn lực tài chính phục vụ cho hoạt động đào tạo, nghiên cứu và phát triển của nhà trường. Những số liệu này cho thấy các trường ĐHC LTC tại Việt Nam đang từng bước xây dựng TSTH và mở rộng quyền tự chủ trong quản trị. Tuy nhiên, việc triển khaiUSR giữa các lĩnh vực và các nhóm bên liên quan vẫn còn chưa đồng đều, đặc biệt ở các hoạt động gắn với doanh nghiệp và môi trường. Thực trạng này gợi ý rằngUSR có thể đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành và củng cố TSTH của trường ĐH, nhưng cơ chế và điều kiện mà thông qua đó các hoạt độngUSR được chuyển hóa thành TSTH trong bối cảnh TCĐH vẫn chưa được làm rõ đầy đủ.

Mặc dù nhiều nghiên cứu quốc tế đã ghi nhận ảnh hưởng tích cực củaUSR đối với các kết quả liên quan đến thương hiệu, các công trình hiện có vẫn chưa làm rõ đầy đủ cơ chế mà thông qua đó các hoạt độngUSR được chuyển hóa thành TSTH của nhà trường. Đồng thời, vai trò của các điều kiện thể chế và cơ chế quản trị, đặc biệt là TCĐH, trong việc định hình mối quan hệ giữaUSR và TSTH vẫn chưa được kiểm định một cách rõ ràng trong các nghiên cứu thực nghiệm, nhất là trong bối cảnh các hệ thống giáo dục ĐH đang chuyển đổi theo hướng mở rộng quyền tự chủ. Vì vậy, việc nghiên cứu ảnh hưởng củaUSR đến TSTH của các trường ĐH, ĐHC LTC đồng thời xem xét vai trò của TCĐH như một yếu tố bối cảnh trong mối quan hệ này, là cần thiết cả về mặt lý luận và thực tiễn. Trên cơ sở đó, nghiên cứu sinh lựa chọn thực hiện đề tài: *“Nghiên cứu ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu của các trường đại học, đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội”*.

2. Mục tiêu và nhiệm vụ nghiên cứu

2.1. Mục tiêu nghiên cứu

Mục tiêu của luận án là đo lường và kiểm định ảnh hưởng của các khía cạnh trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu của các trường đại học, đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội, đồng thời làm rõ vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ này.

2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu

Để đạt được mục tiêu nghiên cứu đã đề ra, luận án tập trung thực hiện các nhiệm vụ nghiên cứu sau:

- Thứ nhất, xác lập cơ sở lý thuyết của vấn đề nghiên cứu, tổng quan có hệ thống các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến trách nhiệm xã hội trường đại học, tài sản thương hiệu và tự chủ đại học, trên cơ sở đó kế thừa, làm rõ và hoàn thiện khung lý luận phục vụ nghiên cứu, đồng thời xác định các khoảng trống nghiên cứu trong bối cảnh các trường đại học, đại học công lập tự chủ tại Hà Nội.

- Thứ hai, xây dựng mô hình nghiên cứu và phát triển hệ thống giả thuyết về ảnh hưởng của các khía cạnh trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu, đồng thời đề xuất vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ giữa trách nhiệm xã hội trường đại học và tài sản thương hiệu.

- Thứ ba, thực hiện nghiên cứu định tính thông qua phỏng vấn chuyên gia và thảo luận nhóm nhằm hiệu chỉnh mô hình nghiên cứu, hoàn thiện các thang đo và hỗ trợ giải thích bối cảnh triển khai trách nhiệm xã hội trường đại học và phát triển tài sản thương hiệu tại các trường đại học, đại học công lập tự chủ tại Hà Nội.

- Thứ tư, thực hiện nghiên cứu định lượng để kiểm định mô hình và các giả thuyết nghiên cứu, qua đó đo lường mức độ và chiều hướng ảnh hưởng của các khía cạnh trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu, cũng như kiểm định vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ này.

- Thứ năm, trên cơ sở kết quả nghiên cứu định lượng và định tính, đề xuất các hàm ý quản trị và khuyến nghị chính sách nhằm hỗ trợ các trường đại học, đại học công lập tự chủ tăng cường thực hiện trách nhiệm xã hội trường đại học thực chất và hữu dụng, gắn với phát triển tài sản thương hiệu trong bối cảnh tự chủ đại học tại Việt Nam.

3. Câu hỏi nghiên cứu

Trên cơ sở mục tiêu nghiên cứu đã xác định, luận án được định hướng bởi câu hỏi nghiên cứu tổng quát: *“Trách nhiệm xã hội ảnh hưởng như thế nào đến tài sản thương hiệu của các trường đại học, đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố*

Hà Nội và tự chủ đại học có tác động như thế nào đến ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội trường đại học và tài sản thương hiệu, xét trên nhận thức của đội ngũ viên chức quản lý nhà trường?”

Từ câu hỏi tổng quát này, một số câu hỏi cụ thể được đặt ra nhằm dẫn dắt quá trình nghiên cứu:

(1) Trách nhiệm xã hội trường đại học, tài sản thương hiệu và tự chủ đại học được định nghĩa và đo lường như thế nào?

(2) Các tiếp cận lý thuyết được sử dụng trong luận án hỗ trợ việc giải thích mối quan hệ giữa trách nhiệm xã hội trường đại học và tài sản thương hiệu của các trường đại học, đại học công lập trong bối cảnh tự chủ đại học như thế nào?

(3) Các khía cạnh của trách nhiệm xã hội trường đại học ảnh hưởng đến tài sản thương hiệu của các trường đại học, đại học công lập tự chủ với mức độ và chiều hướng như thế nào?

(4) Tự chủ đại học điều tiết ảnh hưởng của các khía cạnh trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu theo cách thức nào, xét về cường độ và chiều hướng tác động?

(5) Trên cơ sở kết quả nghiên cứu định lượng và định tính, những hàm ý quản trị và khuyến nghị chính sách nào có thể được đề xuất nhằm tăng cường thực hiện trách nhiệm xã hội trường đại học thực chất và hữu dụng gắn với phát triển tài sản thương hiệu của các trường đại học, đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội trong thời gian tới?

4. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

4.1. Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu của luận án là ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu trong bối cảnh tự chủ, trong đó trách nhiệm xã hội trường đại học được tiếp cận theo lý thuyết các bên liên quan và được xem xét thông qua các nhóm trách nhiệm đối với người học, người lao động, doanh nghiệp, cơ quan quản lý nhà nước, cộng đồng và môi trường, đồng thời tự chủ đại học được xem xét như một yếu tố điều tiết có khả năng làm thay đổi mức độ và chiều hướng tác động của trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu tại các trường đại học, đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội.

4.2. Phạm vi nghiên cứu

➤ *Về phạm vi nội dung:*

Luận án tập trung nghiên cứu ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu trong bối cảnh tự chủ đại học, trong đó tự chủ đại học được xem xét như một yếu tố điều tiết đối với mức độ và chiều hướng tác động của mối quan hệ này tại các trường đại học, đại học công lập tự chủ.

Trách nhiệm xã hội trường đại học được tiếp cận theo lý thuyết các bên liên quan và được xem xét thông qua sáu khía cạnh phản ánh cam kết và hoạt động của nhà trường đối với các nhóm bên liên quan chủ yếu, bao gồm: trách nhiệm đối với người học, người lao động, doanh nghiệp, cơ quan quản lý nhà nước, cộng đồng và môi trường.

Tài sản thương hiệu của trường đại học được nghiên cứu như một tài sản vô hình của tổ chức và được đo lường thông qua nhận thức của đội ngũ viên chức quản lý đối với tài sản thương hiệu của nhà trường, thể hiện qua: nhận diện thương hiệu, hình ảnh thương hiệu, chất lượng cảm nhận và lòng trung thành thương hiệu.

Tự chủ đại học được xem xét thông qua bốn chiều cơ bản là: tự chủ học thuật, tự chủ nhân sự, tự chủ tài chính và tự chủ tổ chức. trên cơ sở dữ liệu khảo sát, luận án tập trung phân tích cường độ và chiều hướng ảnh hưởng của từng khía cạnh trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu, đồng thời kiểm định vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ này, qua đó làm cơ sở đề xuất các hàm ý quản trị phù hợp đối với các trường đại học, đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội trong bối cảnh đổi mới quản trị giáo dục đại học tại Việt Nam.

➤ *Về phạm vi không gian:*

Nghiên cứu được thực hiện tại 10 trường đại học, đại học công lập tự chủ (sau đây gọi chung là trường đại học công lập tự chủ) trên địa bàn thành phố Hà Nội, bao gồm: Đại học Kinh tế Quốc dân, Đại học Bách khoa Hà Nội, Đại học Công nghiệp Hà Nội, Trường Đại học Ngoại thương, Trường Đại học Thương mại, Trường Đại học Hà Nội, Trường Đại học Mở Hà Nội, Trường Đại học Điện lực, Học viện Nông nghiệp Việt Nam và Học viện Công nghệ Bưu chính Viễn thông.

Các trường đại học này có sự khác biệt về lĩnh vực đào tạo, quy mô hoạt động, nguồn lực và mức độ triển khai tự chủ, qua đó phản ánh tương đối đầy đủ sự đa dạng về mô hình và đặc điểm quản trị của các trường đại học công lập tự chủ tại Hà Nội.

➤ *Về phạm vi thời gian:*

Các dữ liệu và thông tin phục vụ nghiên cứu được thu thập trong giai đoạn từ năm 2020 đến năm 2025. Dữ liệu thứ cấp được tổng hợp từ các báo cáo thường niên, báo cáo tự đánh giá, báo cáo chiến lược và các công bố chính thức của các trường đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội trong giai đoạn 2020-2024, nhằm cung cấp bối cảnh và thông tin nền cho nghiên cứu.

Dữ liệu sơ cấp được thu thập trong giai đoạn 3-7/2025, trong đó khảo sát định lượng thực hiện từ 3-5/2025 và phỏng vấn sâu thực hiện từ 6-7/2025. Khảo sát định lượng được thực hiện với đội ngũ viên chức quản lý (bao gồm Ban Giám hiệu, Hội đồng trường và quản lý cấp cơ sở trở lên) tại các trường đại học công lập tự chủ trên

địa bàn thành phố Hà Nội, kết hợp với phỏng vấn sâu và nghiên cứu tình huống nhằm bổ trợ, làm rõ và diễn giải các kết quả định lượng.

5. Phương pháp nghiên cứu

Xuất phát từ mục tiêu đo lường và kiểm định mức độ ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu, đồng thời kiểm định vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ này tại các trường đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội, luận án được thiết kế theo phương pháp nghiên cứu hỗn hợp, kết hợp định lượng và định tính theo hướng định lượng là trọng tâm và định tính là bổ trợ.

- Phương pháp định lượng được sử dụng để kiểm định mô hình nghiên cứu và các giả thuyết thông qua khảo sát bằng bảng hỏi đối với đội ngũ viên chức quản lý (bao gồm Ban Giám hiệu, Hội đồng trường và quản lý cấp cơ sở trở lên) tại các trường đại học công lập tự chủ được lựa chọn trên địa bàn thành phố Hà Nội; dữ liệu thu thập được xử lý bằng phần mềm SPSS và SmartPLS nhằm đánh giá độ tin cậy và giá trị thang đo, đồng thời ước lượng mô hình cấu trúc để xác định cường độ và chiều hướng tác động trực tiếp của các khía cạnh trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu, cũng như kiểm định hiệu ứng điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ này.

- Phương pháp định tính được triển khai nhằm bổ trợ và làm sâu sắc việc diễn giải các kết quả nghiên cứu. Cụ thể, phỏng vấn sâu bán cấu trúc được thực hiện với một số chuyên gia nghiên cứu về giáo dục đại học để rà soát, hiệu chỉnh nội dung thang đo sao cho phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, đồng thời làm rõ cách hiểu và thực tiễn triển khai trách nhiệm xã hội trường đại học và tự chủ đại học tại các trường đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội thông qua phỏng vấn đội ngũ viên chức quản lý nhà trường. Bên cạnh đó, nghiên cứu tình huống điển hình được tiến hành tại ba trường đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội nhằm minh họa và phân tích sâu cách thức các trường đại học công lập tự chủ vận dụng quyền tự chủ trong việc thực hiện trách nhiệm xã hội trường đại học và chuyển hóa các hoạt động này thành giá trị tài sản thương hiệu, qua đó hỗ trợ giải thích các kết quả định lượng, đặc biệt đối với các hiệu ứng điều tiết của tự chủ đại học.

6. Đóng góp mới của luận án

6.1. Đóng góp về mặt lý thuyết

Về lý thuyết, luận án góp phần làm rõ và mở rộng hiểu biết về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu trong bối cảnh thực hiện tự chủ của các trường đại học công lập tự chủ tại Hà Nội.

Trước hết, đóng góp mới quan trọng của luận án là đề xuất và kiểm định mô hình nghiên cứu dựa trên lý thuyết các bên liên quan, lý thuyết tài sản thương hiệu và quan điểm dựa trên nguồn lực, trong đó tự chủ đại học được xem xét như một biến điều tiết tổng hợp có khả năng làm thay đổi cường độ và chiều hướng tác động của trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu. Việc đặt tự chủ đại học vào vai trò điều tiết, thay vì chỉ xem như một bối cảnh mô tả, cho phép luận án làm rõ vai trò của điều kiện quản trị trong việc chi phối khả năng chuyên hóa các hoạt động trách nhiệm xã hội trường đại học thành giá trị tài sản thương hiệu của các cơ sở giáo dục đại học.

Thứ hai, luận án góp phần cụ thể hóa tiếp cận trách nhiệm xã hội trường đại học theo lý thuyết các bên liên quan trong bối cảnh tự chủ đại học, thông qua việc vận hành hóa trách nhiệm xã hội trường đại học theo sáu nhóm bên liên quan chủ yếu, bao gồm người học, người lao động, doanh nghiệp, cơ quan quản lý nhà nước, cộng đồng và môi trường; đồng thời tiếp cận tài sản thương hiệu như một tài sản vô hình của trường đại học được đo lường từ góc nhìn bên trong của đội ngũ viên chức quản lý thông qua nhận diện thương hiệu, hình ảnh thương hiệu, chất lượng cảm nhận và lòng trung thành thương hiệu. Cách tiếp cận này góp phần mở rộng thảo luận học thuật về tài sản thương hiệu trường đại học trong điều kiện cấu trúc các bên liên quan và cơ chế quản trị đang thay đổi dưới tác động của tự chủ đại học.

Thứ ba, về phương diện đo lường và bằng chứng thực nghiệm, luận án kế thừa, điều chỉnh và kiểm định giá trị các thang đo trách nhiệm xã hội trường đại học, tự chủ đại học và tài sản thương hiệu để phù hợp với bối cảnh các trường đại học công lập tự chủ tại Việt Nam, qua đó cung cấp bộ thang đo đã được hiệu chỉnh và kiểm định cho các nghiên cứu tiếp theo. Trên cơ sở dữ liệu khảo sát và phân tích mô hình phương trình cấu trúc dựa trên bình phương tối thiểu từng phần (PLS-SEM), kết quả nghiên cứu cho thấy tác động của các khía cạnh trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu là không đồng nhất, đồng thời vai trò điều tiết của tự chủ đại học mang tính chọn lọc theo từng khía cạnh trách nhiệm xã hội trường đại học tác động đến tài sản thương hiệu, thể hiện ở việc có những chiều tự chủ làm gia tăng cường độ tác động, có những chiều không thể hiện vai trò điều tiết rõ ràng hoặc thậm chí cho chiều tác động khác biệt so với kỳ vọng lý thuyết. Những phát hiện này bổ sung bằng chứng thực nghiệm mới cho lý thuyết trách nhiệm xã hội trường đại học và tài sản thương hiệu trong lĩnh vực giáo dục đại học, đặc biệt trong bối cảnh các trường đại học, đại học công lập trên địa bàn thành phố Hà Nội đang chuyển đổi mô hình quản trị theo hướng tự chủ đại học trong khuôn khổ thể chế và pháp lý của Nhà nước.

6.2. Đóng góp về mặt thực tiễn

Về mặt thực tiễn, luận án cung cấp các bằng chứng thực nghiệm cụ thể về mức độ và chiều hướng tác động của các khía cạnh trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu tại các trường đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội. Kết quả nghiên cứu định lượng từ 223 phiếu khảo sát cho thấy trách nhiệm xã hội trường đại học có tác động tích cực đến tài sản thương hiệu được đo lường từ góc nhìn đội ngũ viên chức quản lý (bao gồm Ban Giám hiệu, Hội đồng trường và quản lý cấp cơ sở trở lên), tuy nhiên mức độ tác động là không đồng nhất giữa các khía cạnh trách nhiệm xã hội trường đại học và tài sản thương hiệu. Điều này giúp đội ngũ viên chức quản lý các trường đại học nhận diện rõ những lĩnh vực trách nhiệm xã hội trường đại học có tác động mạnh hơn đến tài sản thương hiệu của nhà trường, từ đó ưu tiên phân bổ nguồn lực một cách hiệu quả hơn trong điều kiện nguồn lực có hạn.

Một đóng góp thực tiễn quan trọng của luận án là làm rõ vai trò điều tiết mang tính chọn lọc và không đồng nhất của tự chủ đại học trong mối quan hệ giữa trách nhiệm xã hội trường đại học và tài sản thương hiệu. Kết quả kiểm định cho thấy tự chủ đại học không điều tiết một cách đồng đều tác động của các khía cạnh trách nhiệm xã hội trường đại học đến tài sản thương hiệu; thay vào đó, vai trò điều tiết chỉ thể hiện trong một số mối quan hệ cụ thể, trong khi nhiều mối quan hệ khác không cho thấy ý nghĩa thống kê rõ ràng (như ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội trường đại học đối với cơ quan quản lý nhà nước và môi trường đến tài sản thương hiệu) hoặc có kết quả bất ngờ (ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội trường đại học với người học đến tài sản thương hiệu)

Phát hiện này cho thấy tự chủ đại học không phải là điều kiện bảo đảm mang tính phổ quát cho việc chuyển hóa các hoạt động trách nhiệm xã hội trường đại học thành tài sản thương hiệu, mà hiệu quả của quá trình này phụ thuộc vào cấu trúc tự chủ cụ thể mà mỗi trường đang thực hiện, cũng như cách thức trách nhiệm xã hội trường đại học được triển khai trong từng lĩnh vực hoạt động. Từ đó, luận án cung cấp cơ sở thực tiễn để các trường đại học công lập tự chủ xây dựng lộ trình thực hiện trách nhiệm xã hội trường đại học phù hợp với mức độ và cấu trúc tự chủ đại học hiện có, thay vì áp dụng các mô hình trách nhiệm xã hội trường đại học mang tính đồng loạt và dàn trải.

Bên cạnh đó, thông qua phỏng vấn sâu và nghiên cứu tình huống điển hình tại ba trường đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội, luận án làm rõ các cơ chế thực tiễn giúp lý giải các kết quả định lượng, đặc biệt là những khác biệt về vai trò điều tiết của tự chủ đại học. Các nghiên cứu tình huống cho thấy những trường vận dụng linh hoạt quyền tự chủ trong việc thiết kế chương trình đào tạo, quản trị nhân sự, huy động nguồn lực xã hội và triển khai truyền thông thường có khả năng gắn kết các hoạt động trách nhiệm xã hội trường đại học với chiến lược thương hiệu một cách rõ

nét hơn. Những bài học kinh nghiệm này có giá trị tham khảo đối với các trường đại học công lập khác trong việc lựa chọn cách thức triển khai trách nhiệm xã hội trường đại học phù hợp với điều kiện tự chủ và mục tiêu phát triển tài sản thương hiệu của từng trường.

7. Kết cấu của luận án

Chương 1: Cơ sở lý luận, tổng quan và mô hình nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trường đại học

Chương 2: Phương pháp nghiên cứu

Chương 3: Bối cảnh và kết quả nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu của các trường đại học, đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội

Chương 4: Thảo luận và khuyến nghị

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN, TỔNG QUAN VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU VỀ ẢNH HƯỞNG CỦA TRÁCH NHIỆM XÃ HỘI ĐẾN TÀI SẢN THƯƠNG HIỆU TRƯỜNG ĐẠI HỌC

1.1. Khái quát về trách nhiệm xã hội, tự chủ đại học và tài sản thương hiệu của trường đại học

1.1.1. Trách nhiệm xã hội trường đại học

Khái niệmUSR ra đời trên cơ sở kế thừa và phát triển từ nền tảng lý thuyết Trách nhiệm xã hội doanh nghiệp (Corporate Social Responsibility - CSR). Từ giữa thế kỷ XX, Bowen (1953) đã khẳng định doanh nghiệp, bên cạnh mục tiêu lợi nhuận, cần thực hiện trách nhiệm đạo đức với xã hội. Sau đó, Carroll (1991) đã hệ thống hóa CSR thông qua mô hình “kim tự tháp CSR”, bao gồm bốn tầng trách nhiệm: kinh tế, pháp lý, đạo đức và thiện nguyện, phản ánh cách doanh nghiệp hài hòa giữa mục tiêu lợi nhuận và nghĩa vụ xã hội. Trên nền tảng đó, CSR dần được mở rộng sang các tổ chức phi lợi nhuận, trong đó có các trường ĐH những tổ chức không chỉ tạo ra giá trị học thuật mà còn có ảnh hưởng sâu sắc đến cộng đồng và sự phát triển xã hội. Sự tương đồng giữa doanh nghiệp và trường ĐH trong việc tạo ra “các tác động xã hội” đã đặt nền móng cho sự hình thành khái niệmUSR vào cuối thập niên 1990.

Nếu như CSR hướng đến trách nhiệm của doanh nghiệp đối với các bên liên quan, thìUSR mở rộng phạm vi này vào bối cảnh đặc thù của giáo dục ĐH, nhấn mạnh vai trò của trường ĐH không chỉ trong việc truyền bá tri thức mà còn trong việc quản trị, kiểm soát và lan tỏa các tác động xã hội, môi trường và văn hóa. Theo đó,USR được hiểu là cam kết đạo đức và chiến lược của các cơ sở giáo dục ĐH trong việc quản trị có trách nhiệm toàn bộ các tác động mà nhà trường tạo ra đối với các bên liên quan - bao gồm người học, người lao động, doanh nghiệp, cơ quan QLNN, cộng đồng và môi trường tự nhiên. Trong khoảng hai thập kỷ trở lại đây,USR đã phát triển mạnh mẽ, trở thành một lĩnh vực nghiên cứu độc lập, không chỉ kế thừa CSR mà còn phản ánh đặc trưng riêng của môi trường học thuật, nơi tri thức, giá trị đạo đức và văn hóa tổ chức cùng định hìnhUSR của nhà trường.

Các học giả quốc tế đã tiếp cận và định nghĩaUSR theo nhiều cách khác nhau, thể hiện sự đa dạng trong tư duy lý luận. Vasilescu và cộng sự (2010) coiUSR là một cam kết chiến lược toàn diện, được tích hợp vào mọi hoạt động cốt lõi của trường ĐH - từ giảng dạy, nghiên cứu, phục vụ cộng đồng đến quản trị minh bạch. Cách hiểu này xemUSR là một phần trong chiến lược phát triển tổ chức, gắn liền với sứ mệnh và tầm nhìn của nhà trường, thay vì những hoạt động thiện nguyện rời rạc. Trong khi đó, Vallaey, De la Cruz & Sasia (2009) lại tiếp cậnUSR như một chính sách đạo đức của

cộng đồng ĐH, nhấn mạnh việc đối thoại hai chiều với xã hội và quản trị các tác động mà trường tạo ra đối với cộng đồng và môi trường. Quan điểm này đặt trọng tâm vào yếu tố đạo đức và tính phản biện xã hội, xem việc kiểm soát và điều chỉnh các tác động xã hội - môi trường là nền tảng củaUSR. Cùng hướng tiếp cận này, Reiser (2008) và sau đó Larrán Jorge & Andrades Peña (2015) cho rằngUSR cần được thể chế hóa thành một khung chiến lược bền vững gồm bốn trụ cột: giáo dục, nghiên cứu, quản trị và phục vụ cộng đồng. Theo đó,USR phải được lồng ghép vào sứ mệnh, cấu trúc quản trị và hoạt động thường nhật của trường ĐH, trở thành một phần cấu thành bản sắc và lợi thế cạnh tranh của nhà trường trong thế kỷ XXI.

Song song với những quan điểm trên, nhiều học giả khác đã mở rộng nội hàm củaUSR theo hướng tiếp cận các bên liên quan. Mặc dù không nghiên cứu trực tiếp về giáo dục, Freeman (1984) với lý thuyết các bên liên quan đã đưa ra nền tảng quan trọng: một tổ chức chỉ có thể phát triển bền vững khi biết nhận diện, cân bằng và hài hòa lợi ích của tất cả các bên liên quan. Vận dụng lý thuyết này, Larrán Jorge & Andrades Peña (2017) nhấn mạnhUSR là cam kết của trường ĐH trong việc đáp ứng nhu cầu và kỳ vọng của các bên liên quan khác nhau trong từng chức năng của nhà trường. Gaete (2016) tiếp tục phát triển hướng tiếp cận này khi cho rằng trường ĐH cần vượt lên trên yêu cầu tuân thủ, chủ động xây dựng mối quan hệ hợp tác dài hạn với các bên liên quan để thực hiện những chương trìnhUSR có tác động trung và dài hạn. Bên cạnh đó, Chen và cộng sự (2015) tiếp cậnUSR như một triết lý hoạt động dựa trên đạo đức, hướng đến phát triển cộng đồng, đảm bảo tăng trưởng xã hội, kinh tế và môi trường một cách bền vững. Vallaey (2009) thì đề xuất một mô hình mang tính hệ thống, trong đóUSR được triển khai xuyên suốt trong mọi hoạt động của trường, đảm bảo nguyên tắc “trách nhiệm trong từng chức năng”. Ông phân chiaUSR thành bốn trụ cột chiến lược gồm: cơ sở học xá trách nhiệm, quản lý tri thức có trách nhiệm, tham gia xã hội và đào tạo người chuyên nghiệp - công dân. Các trụ cột này tạo thành một hệ thống cải tiến liên tục, giúpUSR thấm thấu vào mọi lĩnh vực hoạt động của nhà trường, từ quản trị, học thuật đến văn hóa tổ chức.

Tổng hợp các hướng tiếp cận trên, có thể nhận thấy rằng các học giả tuy khác nhau về cách diễn đạt nhưng đều thống nhất ở bản chất cốt lõi củaUSR: đó là cam kết tự nguyện, vượt lên trên yêu cầu pháp lý, thể hiện trách nhiệm của trường ĐH đối với sự phát triển bền vững, công bằng và nhân văn của xã hội. Từ góc độ phân loại, có thể chia các định nghĩa vềUSR thành ba nhóm tiếp cận chính: (1) tiếp cận đạo đức - tác động, tiêu biểu là Vallaey (2009, 2014), Reiser (2008) và Reichel và cộng sự (2022), nhấn mạnhUSR như trách nhiệm đối với các tác động mà trường ĐH tạo ra trong giảng dạy, nghiên cứu và quản trị; (2) tiếp cận công dân - phát triển bền vững, đại diện bởi Vasilescu và cộng sự (2010) và Kouatli (2019), coiUSR là công cụ thúc đẩy tinh

thần công dân và hành động xã hội; và (3) tiếp cận quản trị - chiến lược, tiêu biểu là Lo và cộng sự (2017), Larrán Jorge & Andrades Peña (2017) và Latif (2018), xemUSR là một chiến lược quản trị tích hợp trong toàn bộ hoạt động của trường ĐH, hướng đến gắn kết lợi ích các bên liên quan, nâng cao tính giải trình và tạo giá trị bền vững cho thương hiệu tổ chức. Đặc biệt, các nghiên cứu thực chứng gần đây (Reichel và cộng sự, 2022; Santos và cộng sự, 2020) đã dịch chuyển từ việc đo lường “hoạt độngUSR” sang đánh giá tác động củaUSR đối với các kết quả tổ chức, như thương hiệu, danh tiếng, mức độ gắn bó và trung thành của các bên liên quan. Những kết quả này khẳng định rằngUSR không chỉ là nghĩa vụ đạo đức mà còn là nguồn lực chiến lược, góp phần củng cố thương hiệu và lợi thế cạnh tranh bền vững cho các trường ĐH trong bối cảnh toàn cầu hóa và tự chủ hóa giáo dục hiện nay.

Từ những phân tích trên có thể thấy,USR đã trải qua quá trình chuyển biến từ một khái niệm đạo đức mang tính tự nguyện trở thành một khung lý thuyết và công cụ quản trị chiến lược có thể đo lường, đánh giá và kiểm chứng. Ngày nay,USR được xem như một trụ cột quan trọng trong quản trị ĐH hiện đại, phản ánh năng lực tự chủ, trách nhiệm giải trình và mức độ đóng góp của các cơ sở giáo dục ĐH đối với xã hội. Việc hiểu đúng và vận dụng hiệu quảUSR không chỉ giúp nhà trường đáp ứng kỳ vọng của các bên liên quan, mà còn xây dựng niềm tin xã hội, nâng cao danh tiếng và phát triển thương hiệu bền vững, phù hợp với xu hướng hội nhập và phát triển của giáo dục ĐH thế giới.

Từ tổng hợp các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước có liên quan, có thể nhận thấy rằng các quan niệm hiện đại vềUSR đều chia sẻ một điểm chung: đó là sự cam kết toàn diện và có trách nhiệm của trường ĐH đối với các bên liên quan và xã hội, được cụ thể hóa thông qua các chiến lược và hành động tích hợp trong mọi chức năng của nhà trường. Theo hướng tiếp cận này,USR không chỉ dừng lại ở những hoạt động thiện nguyện hoặc các chương trình mang tính đạo đức riêng lẻ, mà đã trở thành một khung quản trị chiến lược, giúp trường ĐH chủ động nhận diện, quản lý và tối ưu hóa những tác động mà mình tạo ra đối với cộng đồng, môi trường và xã hội nói chung.

Để làm rõ hơn các cách tiếp cận khái niệmUSR, bảng sau tổng hợp một số định nghĩa tiêu biểu từ các nghiên cứu quốc tế:

Bảng 1.1. Tổng hợp một số khái niệm và cách tiếp cậnUSR

Tác giả	Khái niệmUSR	Cách tiếp cậnUSR của nghiên cứu
Vallaeys, De la Cruz & Sasia (2009)	Là một chính sách bảo đảm chất lượng đạo đức trong hoạt động của toàn thể cộng đồng ĐH (sinh viên, giảng viên, nhân viên hành chính), được thực hiện thông qua quản trị có trách nhiệm các tác động giáo dục, tri thức, lao động và	Tiếp cận theo tác động và lý thuyết các bên liên quan - nhấn mạnh việc quản trị đạo đức các tác động mà

Tác giả	Khái niệmUSR	Cách tiếp cậnUSR của nghiên cứu
	môi trường mà trường tạo ra, trong đối thoại tương tác với xã hội nhằm thúc đẩy phát triển con người bền vững.	trường tạo ra.
Vallaey (2014)	Là trách nhiệm đối với các tác động mà trường tạo ra, chứ không chỉ là trách nhiệm đối với hành vi. Đây là trách nhiệm tập thể và chia sẻ, phản ánh tác động của cách thức các trường tiến hành hoạt động và tương tác với xã hội.	Tiếp cận triết học - đạo đức; coiUSR là một nghĩa vụ xã hội tập thể vượt trên nghĩa vụ cá nhân.
Vasilescu, Barna, Epure & Baicu (2010)	Là cam kết của nhà trường trong việc củng cố tinh thần công dân và ý thức cộng đồng, khuyến khích sinh viên và giảng viên tham gia tình nguyện, phục vụ xã hội và bảo vệ môi trường, nhằm thúc đẩy phát triển bền vững ở cấp địa phương và toàn cầu.	Tiếp cận công dân - phát triển bền vững - nhấn mạnh vai trò đạo đức và cộng đồng của nhà trường.
Reiser (2008)	Là một chính sách về chất lượng đạo đức của hoạt động ĐH, thể hiện qua quản trị có trách nhiệm các tác động giáo dục, tri thức, lao động và môi trường, trong đối thoại với xã hội để thúc đẩy phát triển con người bền vững.	Tiếp cận chuẩn mực đạo đức - quản trị - đặt nền tảng cho việc đo lường và thể chế hóaUSR trong quản trị trường ĐH.
Lo, Pang, Eqri & Li (2017)	Thể hiện ở việc vượt ra ngoài chức năng cốt lõi là giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ, tự nguyện thực hiện các hành động vượt yêu cầu pháp lý để thúc đẩy lợi ích công cộng và phát triển bền vững môi trường.	Tiếp cận chiến lược - vượt nghĩa vụ pháp lý - gắnUSR với sứ mệnh phát triển bền vững và trách nhiệm công.
Larrán Jorge & Andrades Peña (2017)	Là cam kết tự nguyện của các cơ sở giáo dục ĐH trong việc lồng ghép các yếu tố xã hội, lao động, đạo đức và môi trường vào các hoạt động cốt lõi (giảng dạy, nghiên cứu, quản lý, gắn kết cộng đồng), nhằm đáp ứng kỳ vọng và nhu cầu của các bên liên quan.	Tiếp cận thể chế - tích hợp - xemUSR là chiến lược quản trị gắn kết toàn diện vào mọi hoạt động của nhà trường.
De la Cuesta và cộng sự (2010)	Là việc cung cấp dịch vụ giáo dục và chuyển giao tri thức dựa trên các nguyên tắc đạo đức, quản trị tốt, tôn trọng môi trường, cam kết xã hội và phát huy giá trị công dân, đồng thời giải trình với xã hội về những cam kết đối với các bên liên quan.	Tiếp cận giải trình và quản trị tốt - xemUSR là công cụ nâng cao tính minh bạch và trách nhiệm của ĐH.
Reichel, Rudnicka & Socha (2022)	Là chính sách bảo đảm chất lượng đạo đức trong hoạt động của cộng đồng ĐH, thông qua quản trị có trách nhiệm các tác động giáo dục, tri thức, lao động và môi trường, kết hợp đối thoại với xã hội để thúc đẩy phát triển nhân văn, công bằng và bền vững.	Tiếp cận thực chứng - quản trị tác động
Latif (2018)	Là việc quản trị có đạo đức và hiệu quả các tác động của trường đối với xã hội, được thể hiện qua hoạt động giảng dạy, nghiên cứu, quản trị tổ chức và gắn kết cộng đồng một cách có trách nhiệm, nhằm đảm bảo nhà trường đóng góp tích cực cho sự phát triển của các bên liên quan và xã hội nói chung.	Tiếp cận dựa trên các bên liên quan tích hợp các trụ cột ĐH

(Nguồn: Tổng hợp của tác giả)

Trong nghiên cứu này, tác giả lựa chọn tiếp cậnUSR theo khái niệm của Latif (2018): “USR là việc quản trị có đạo đức và hiệu quả các tác động của nhà trường đối với xã hội thông qua hoạt động giảng dạy, nghiên cứu, gắn kết cộng đồng và quản trị tổ chức một cách có trách nhiệm, nhằm bảo đảm rằng nhà trường đóng góp tích cực

cho sự phát triển của các bên liên quan và xã hội nói chung.” Cách tiếp cận này được phát triển trên cơ sở Lý thuyết các bên liên quan của Freeman (1984), trong đó nhấn mạnh rằng một tổ chức chỉ có thể phát triển bền vững khi biết hài hòa lợi ích, nhu cầu và kỳ vọng của tất cả các nhóm bên liên quan. Áp dụng vào lĩnh vực giáo dục ĐH, điều này có nghĩa là trường ĐH không chỉ chịu trách nhiệm với người học, giảng viên, nhân viên, mà còn với doanh nghiệp, cơ quan QLNN, cộng đồng và môi trường tự nhiên. Việc thực hiệnUSR vì thế không chỉ là tuân thủ các quy định pháp lý hay thực hiện các hoạt động xã hội mang tính hình thức, mà còn là một cam kết có hệ thống, hướng đến việc tạo ra các giá trị bền vững cho con người và xã hội thông qua mọi hoạt động cốt lõi của nhà trường.

Dựa trên cách tiếp cận các bên liên quan, USR được cấu thành từ những trách nhiệm cụ thể đối với từng nhóm bên liên quan chính. Mỗi nhóm đối tượng kỳ vọng nhà trường thực hiện những nghĩa vụ nhất định, qua đó phản ánh mức độ trường ĐH thực thi USR. Cụ thể, nghiên cứu này tập trung vào các cấu phần USR sau:

- **USR đối với người học:** Người học là bên liên quan trung tâm của trường ĐH, do đó USR trước hết thể hiện ở trách nhiệm bảo đảm chất lượng đào tạo, môi trường học tập công bằng và hỗ trợ phát triển toàn diện cho sinh viên. Theo Vallaeys và cộng sự (2009), USR với người học bao hàm cam kết đạo đức và các hành động cụ thể nhằm bảo đảm quyền lợi giáo dục, phát triển năng lực chuyên môn, kỹ năng và ý thức USR. Nhiều nghiên cứu nhấn mạnh rằng chất lượng chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy, minh bạch thông tin và các chính sách hỗ trợ (như học bổng, hỗ trợ tài chính) là những biểu hiện cốt lõi của USR với người học (Latif, 2018; Leko Šimić và cộng sự, 2022). Thực hiện tốt trách nhiệm này không chỉ nâng cao sự hài lòng và khả năng thành công của sinh viên sau tốt nghiệp, mà còn góp phần củng cố uy tín và TSTH của nhà trường.

- **USR đối với người lao động:** Người lao động (giảng viên và nhân viên) là nguồn lực then chốt quyết định chất lượng đào tạo và nghiên cứu của trường ĐH. USR đối với nhóm này thể hiện qua việc xây dựng môi trường làm việc công bằng, tôn trọng và tạo điều kiện phát triển nghề nghiệp, thông qua các chính sách nhân sự minh bạch, đãi ngộ hợp lý và cơ hội thăng tiến dựa trên năng lực (Singh & Misra, 2021). Vallaeys và cộng sự (2009) cho rằng việc ghi nhận giá trị và bảo đảm điều kiện làm việc nhân văn giúp nâng cao động lực, sự gắn bó và hiệu suất của đội ngũ. Thực hiện tốt trách nhiệm này không chỉ giúp thu hút và giữ chân nhân sự chất lượng, mà còn góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu và uy tín của nhà trường.

- **USR đối với doanh nghiệp:** Doanh nghiệp là bên liên quan quan trọng, vừa là đơn vị sử dụng nguồn nhân lực do trường ĐH đào tạo, vừa là đối tác trong hoạt động

giáo dục và nghiên cứu.USR với doanh nghiệp thể hiện ở việc nhà trường bảo đảm sự phù hợp giữa chương trình đào tạo và nhu cầu của thị trường lao động, thông qua tham vấn doanh nghiệp, cập nhật nội dung đào tạo và tăng cường gắn kết thực tiễn. Bên cạnh đó, trách nhiệm này còn bao gồm việc phát triển các hình thức hợp tác như thực tập, nghiên cứu ứng dụng và đồng hành trong đào tạo nguồn nhân lực, qua đó mang lại lợi ích cho cả người học và doanh nghiệp (Benneworth & Jongbloed, 2010; Ankrah & Al-Tabbaa, 2015). Thực hiện tốt USR với doanh nghiệp góp phần nâng cao khả năng có việc làm của sinh viên và củng cố uy tín, TSTH của trường ĐH trong cộng đồng doanh nghiệp và xã hội.

- **USR đối với cơ quan QLNN:** Cơ quan QLNN là bên liên quan đặc biệt, giữ vai trò định hướng và giám sát hoạt động của các trường ĐH. USR đối với nhóm này trước hết thể hiện ở việc tuân thủ đầy đủ các quy định pháp luật, chính sách giáo dục và tiêu chuẩn chất lượng, đồng thời mở rộng sang trách nhiệm giải trình, minh bạch và đạo đức quản trị ở mức độ cao hơn yêu cầu pháp định (Latif, 2018; Reichel và cộng sự, 2022). Các nghiên cứu cho rằng USR trong mối quan hệ này bao gồm tuân thủ pháp lý, thực hiện chuẩn mực quản trị công bằng, phát triển nguồn nhân lực dựa trên năng lực và liên tục cải tiến quy trình nội bộ để thích ứng với môi trường quản lý. Thực hiện tốt trách nhiệm này giúp nhà trường duy trì niềm tin với cơ quan QLNN, hợp pháp hóa hoạt động tự chủ và củng cố uy tín, danh tiếng trong hệ thống giáo dục ĐH.

- **USR đối với cộng đồng:** Các trường ĐH tồn tại trong lòng cộng đồng và có sứ mệnh phụng sự xã hội, do đó USR đối với cộng đồng thể hiện ở việc chủ động tham gia giải quyết các vấn đề xã hội và đóng góp vào phát triển địa phương thông qua hoạt động đào tạo, nghiên cứu và chuyển giao tri thức. Theo cách tiếp cận các bên liên quan, trường ĐH được xem như một “công dân tổ chức” có trách nhiệm đối với cộng đồng mà mình phục vụ. Nhiều nghiên cứu khẳng định rằng các hoạt động phục vụ cộng đồng, tình nguyện và gắn kết xã hội không chỉ tạo giá trị cho cộng đồng, mà còn góp phần nâng cao hình ảnh và TSTH của nhà trường (Latif, 2018; Leko Šimić và cộng sự, 2022). Thực hiện tốt USR với cộng đồng vì vậy vừa là yêu cầu đạo đức, vừa là một chiến lược phát triển bền vững của trường ĐH.

- **USR đối với môi trường:** Trách nhiệm môi trường là một cấu phần quan trọng của USR trong bối cảnh phát triển bền vững hiện nay. USR đối với môi trường thể hiện ở việc các trường ĐH chủ động giảm thiểu tác động môi trường từ hoạt động của mình, đồng thời lồng ghép các giá trị bền vững vào đào tạo, nghiên cứu và vận hành. Nhiều nghiên cứu khẳng định vai trò của trường ĐH như một tác nhân lan tỏa nhận thức và hành vi bảo vệ môi trường thông qua giáo dục và thực hành bền vững (Alshuwaikhat & Abubakar, 2008; Ramos và cộng sự, 2015). Thực hiện tốt trách nhiệm môi trường không chỉ góp phần giảm thiểu tác

động sinh thái, mà còn nâng cao hình ảnh và uy tín của trường ĐH như một tổ chức tiên phong vì phát triển bền vững.

1.1.2. Tài sản thương hiệu của trường đại học

Khái niệm TSTH được khởi nguồn trong lĩnh vực marketing và quản trị thương hiệu, phản ánh giá trị gia tăng mà thương hiệu mang lại cho sản phẩm hoặc tổ chức. Theo Aaker (1991), TSTH là “tập hợp các tài sản và khoản nợ gắn liền với tên thương hiệu, góp phần tăng hoặc giảm giá trị mà sản phẩm hay dịch vụ mang lại cho tổ chức và khách hàng.” Keller (1993) tiếp tục phát triển cách tiếp cận dựa trên khách hàng (Customer-Based Brand Equity - CBBE), nhấn mạnh rằng TSTH chính là hiệu ứng khác biệt mà kiến thức thương hiệu tạo ra đối với phản ứng của người tiêu dùng trước các hoạt động marketing.

Từ nền tảng này, khái niệm TSTH đã được mở rộng sang các lĩnh vực phi lợi nhuận, đặc biệt là giáo dục ĐH, nơi thương hiệu không chỉ đại diện cho hình ảnh mà còn thể hiện uy tín học thuật, giá trị văn hóa vàUSR. Trong bối cảnh đó, TSTH trường ĐH không đơn thuần là một công cụ marketing, mà là một tài sản vô hình phản ánh nhận thức, niềm tin và cảm xúc của các bên liên quan đối với nhà trường.

Theo Mourad, Ennew và Kortam (2011), TSTH của trường ĐH được hình thành từ nhận biết, hình ảnh, chất lượng cảm nhận và trải nghiệm học tập, phản ánh cách sinh viên đánh giá và gắn bó với trường. Pinar và cộng sự (2014) kế thừa và mở rộng quan điểm này khi phát triển mô hình TSTH trường ĐH đa chiều, nhấn mạnh rằng TSTH không chỉ đến từ hoạt động truyền thông mà chủ yếu bắt nguồn từ trải nghiệm học tập, giảng dạy và môi trường học thuật. Những công trình này cho thấy TSTH trong giáo dục ĐH mang đặc trưng riêng, gắn liền với sứ mệnh đào tạo, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng của tổ chức.

Tổng hợp các nghiên cứu cho thấy, các cấu phần cốt lõi của TSTH trường ĐH bao gồm: (1) Nhận biết thương hiệu - mức độ các bên liên quan biết đến và ghi nhớ tên, biểu tượng, hoặc giá trị cốt lõi của trường; (2) Hình ảnh thương hiệu - những liên tưởng, ấn tượng, cảm xúc mà người học hoặc xã hội gắn với trường; (3) Chất lượng cảm nhận - sự đánh giá của các bên liên quan về chất lượng đào tạo, uy tín học thuật, môi trường làm việc và dịch vụ hỗ trợ; (4) Niềm tin và lòng trung thành - mức độ tin tưởng, tự hào và sẵn sàng giới thiệu, ủng hộ nhà trường.

Bảng 1.2. Tổng hợp khái niệm và cách tiếp cận về tài sản thương hiệu trường đại học

Tác giả	Khái niệm	Cách tiếp cận	Các cấu phần chính
TSTH			
Aaker (1991)	Tập hợp các tài sản và nợ phải trả gắn liền với tên và biểu tượng thương hiệu,	Cách tiếp cận dựa trên khách	1. Nhận biết thương hiệu 2. Liên tưởng thương hiệu

Tác giả	Khái niệm	Cách tiếp cận	Các cấu phần chính
	làm tăng hoặc giảm giá trị mà sản phẩm hoặc dịch vụ mang lại cho tổ chức hoặc khách hàng.	hàng (CBBE)	3. Chất lượng cảm nhận 4. Lòng trung thành thương hiệu
Keller (1993)	Hiệu ứng khác biệt của kiến thức thương hiệu đối với phản ứng của người tiêu dùng trước các hoạt động marketing của thương hiệu.	Cách tiếp cận dựa trên khách hàng	1. Nhận biết thương hiệu 2. Hình ảnh/liên tưởng thương hiệu 3. Phản ứng khách hàng
King & Grace (2009)	TSTH hình thành từ nhận thức, niềm tin và hành vi của nhân viên, phản ánh mức độ họ hiểu, tin tưởng và hành xử phù hợp với thương hiệu tổ chức.	Cách tiếp cận dựa trên nhân viên (EBBE)	1. Quản trị thương hiệu nội bộ 2. Kiến thức thương hiệu của nhân viên 3. Lợi ích thương hiệu (thỏa mãn, trung thành, hành vi công dân thương hiệu)
TSTH của trường ĐH			
Mourad, Ennew & Kortam (2011)	Không nêu định nghĩa trực tiếp; bài viết vận dụng mô hình TSTH của Aaker và Keller vào bối cảnh giáo dục ĐH.	Cách tiếp cận dựa trên người học (student-based)	1. Nhận biết thương hiệu 2. Thuộc tính và lợi ích cảm nhận 3. Hình ảnh thương hiệu 4. Cảm xúc và thái độ 5. Trải nghiệm học tập
Pinar, Girard & Basfirinci (2014)	Không đưa ra một định nghĩa cụ thể nhưng xây dựng khung khái niệm và thang đo TSTH ĐH đa chiều.	Cách tiếp cận dựa trên người học	1. Nhận biết thương hiệu 2. Hình ảnh thương hiệu 3. Chất lượng cảm nhận 4. Lòng trung thành 5. Trải nghiệm học tập
Rauschnabel, Krey, Babin & Ivens (2016)	Không định nghĩa trực tiếp TSTH trường ĐH, nhưng phát triển thang đo tính cách thương hiệu ĐH, coi đây là yếu tố cấu thành hình ảnh và liên tưởng thương hiệu.	Cách tiếp cận dựa trên người học	1. Hình ảnh thương hiệu 2. Liên tưởng thương hiệu
Hemsley-Brown, Melewar & Nguyen (2016)	Không nêu khái niệm ngắn gọn, nhưng tiếp cận thương hiệu ĐH như một hệ thống giá trị gồm: bản sắc, ý nghĩa, hình ảnh và danh tiếng.	Cách tiếp cận dựa trên các bên liên quan	1. Bản sắc thương hiệu 2. Ý nghĩa thương hiệu 3. Hình ảnh 4. Danh tiếng
Bennett & Ali-Choudhury (2009)	Không nêu khái niệm chính thức nhưng xem thương hiệu ĐH là công cụ giúp người học phân biệt, tạo dựng niềm tin và ra quyết định ghi danh.	Cách tiếp cận dựa trên người học tiềm năng	1. Niềm tin 2. Sự khác biệt hóa 3. Mức độ thuyết phục trong quyết định chọn trường.
Yaping và cộng sự (2023)	Không nêu khái niệm chính thức nhưng nhận định TSTH cấu thành từ nhiều biến, bao gồm: chất lượng cảm nhận của sinh viên, mức độ nhận biết thương hiệu, niềm tin, lòng trung thành và liên tưởng thương hiệu.	Cách tiếp cận tổng hợp (tích hợp cả người học và các bên liên quan)	1. Chất lượng cảm nhận 2. Nhận biết thương hiệu 3. Niềm tin 4. Lòng trung thành 5. Liên tưởng thương hiệu
Duh & Wara (2024)	Không nêu định nghĩa TSTH trường ĐH chung; tập trung vào TSTH dựa trên nhân viên trong bối cảnh trường ĐH.	Cách tiếp cận nội bộ (dựa trên nhân viên)	1. Hành vi công dân thương hiệu 2. Ý định gắn bó 3. Truyền miệng tích cực

Tác giả	Khái niệm	Cách tiếp cận	Các cấu phần chính
Boix, Sánchez & Ayala (2025)	Không có định nghĩa trực tiếp, nhưng đo lường các yếu tố tạo nên TSTH ở các trường công Tây Ban Nha.	Cách tiếp cận đa bên liên quan (giảng viên - sinh viên)	1. Nhận biết thương hiệu 2. Hình ảnh thương hiệu 3. Chất lượng cảm nhận 4. Lòng trung thành thương hiệu

(Nguồn: Tổng hợp của tác giả)

Một số nghiên cứu mở rộng thêm các yếu tố như tính cách thương hiệu (Rauschnabel và cộng sự, 2016) hay danh tiếng học thuật và uy tín tổ chức (Hemsley-Brown và cộng sự, 2016), phản ánh sự phát triển của khái niệm theo hướng toàn diện và đa chiều hơn. Về phương diện đo lường, các học giả đã phát triển nhiều hướng tiếp cận khác nhau để phản ánh bản chất và phạm vi của TSTH trường ĐH:

Thứ nhất, cách tiếp cận dựa trên người học xem sinh viên là trung tâm cảm nhận thương hiệu, coi trải nghiệm học tập là nền tảng hình thành TSTH (Mourad và cộng sự, 2011; Pinar và cộng sự, 2014). Đây là hướng tiếp cận phổ biến trong giai đoạn đầu, phản ánh trực tiếp nhận thức và hành vi của người học.

Thứ hai, cách tiếp cận đa bên liên quan mở rộng góc nhìn sang các nhóm khác như giảng viên, nhân viên, doanh nghiệp, cơ quan QLNN và cộng đồng (Hemsley-Brown và cộng sự, 2016; Yaping và cộng sự, 2023). Theo đó, TSTH trường ĐH là giá trị được đồng kiến tạo giữa các bên, phản ánh sự hài hòa giữa chất lượng đào tạo, năng lực nghiên cứu, văn hóa tổ chức và đóng góp xã hội. Boix, Sánchez & Ayala (2025) tiếp tục củng cố hướng tiếp cận này khi đo lường TSTH trường ĐH đồng thời từ góc nhìn của giảng viên, nhân viên hành chính và sinh viên, sử dụng bốn cấu phần: nhận biết, hình ảnh, chất lượng cảm nhận và lòng trung thành, nhằm phản ánh sự khác biệt trong cảm nhận của các nhóm bên liên quan.

Thứ ba, cách tiếp cận từ góc nhìn nội bộ tập trung vào cảm nhận của giảng viên và nhân viên - những người trực tiếp tạo ra giá trị cốt lõi của TSTH thông qua giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ. Duh & Wara (2024) là một trong những nghiên cứu đầu tiên đề cập đến TSTH dựa trên nhân viên (Employee-Based Brand Equity - EBBE) trong môi trường ĐH, khẳng định rằng cam kết thương hiệu và hành vi công dân tổ chức của nhân viên là yếu tố cốt lõi quyết định TSTH nội bộ. Xu hướng nghiên cứu mới nhấn mạnh rằng TSTH trường ĐH không chỉ tồn tại ở cảm nhận của người học, mà còn được hình thành từ nội bộ tổ chức, nơi giảng viên, nhân viên và lãnh đạo cùng nhau xây dựng, duy trì và lan tỏa bản sắc thương hiệu của nhà trường.

Từ tổng quan các công trình nghiên cứu trong lĩnh vực thương hiệu ĐH, có thể nhận thấy rằng hầu hết các học giả đều kế thừa và điều chỉnh khái niệm TSTH từ lĩnh vực marketing doanh nghiệp, đặc biệt là mô hình cổ điển do Aaker (1991) đề xuất. Mặc dù nhiều nghiên cứu đã nỗ lực tiếp cận TSTH trong bối cảnh giáo dục ĐH (Mourad và cộng

sự, 2011; Pinar và cộng sự, 2014; Rauschnabel và cộng sự, 2016), nhưng thực tế cho thấy hiện chưa có một khái niệm gốc thống nhất và được chấp nhận rộng rãi cho “TSTH trường ĐH” (university brand equity - UBE). Thay vào đó, các nghiên cứu chủ yếu áp dụng hoặc diễn giải lại các thành tố của mô hình TSTH doanh nghiệp, như nhận biết thương hiệu, chất lượng cảm nhận, hình ảnh thương hiệu, lòng trung thành và mối liên hệ thương hiệu - để đo lường TSTH của các tổ chức giáo dục ĐH.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu này lựa chọn tiếp cận khái niệm TSTH trường ĐH theo mô hình TSTH của Aaker (1991). Theo đó, TSTH được hiểu là tập hợp các giá trị vô hình gắn liền với thương hiệu, góp phần gia tăng hoặc giảm thiểu giá trị mà sản phẩm hoặc dịch vụ mang lại cho tổ chức cũng như khách hàng. Khi chuyển dịch vào môi trường giáo dục ĐH, TSTH trường ĐH được hiểu là những giá trị tích lũy từ nhận thức, niềm tin và trải nghiệm của các bên liên quan đối với trường ĐH, thể hiện qua mức độ nhận biết, hình ảnh thương hiệu, lòng trung thành, chất lượng cảm nhận và các mối liên hệ cảm xúc - giá trị.

Việc lựa chọn mô hình của Aaker làm nền tảng lý luận là phù hợp, bởi mô hình này có khả năng linh hoạt điều chỉnh theo từng bối cảnh ngành nghề. Đặc biệt, khi được ứng dụng trong bối cảnh phi lợi nhuận như giáo dục ĐH, các thành tố của Aaker vẫn giữ nguyên giá trị phân tích, đồng thời cho phép mở rộng và đo lường từ nhiều góc độ - bao gồm cả từ góc nhìn nội bộ (giảng viên, nhân viên), thay vì chỉ tập trung vào sinh viên như các nghiên cứu truyền thống. Do đó, tiếp cận này không chỉ đảm bảo tính hệ thống, nhất quán với các nền tảng lý thuyết uy tín, mà còn tạo điều kiện để xây dựng một mô hình đo lường toàn diện, phù hợp với mục tiêu và bối cảnh nghiên cứu về TSTH trường ĐH hiện nay.

Trên cơ sở đó, luận án kế thừa bốn thành tố cốt lõi trong mô hình TSTH của Aaker (1991) và xem xét chúng dưới góc nhìn nội bộ, với các diễn giải cụ thể sau:

- **Nhận biết thương hiệu:** Nhận biết thương hiệu phản ánh mức độ mà cán bộ, giảng viên, nhân viên và xã hội có thể nhận ra, ghi nhớ và hiểu biết về thương hiệu của trường ĐH. Theo Aaker (1991), nhận biết thương hiệu là điều kiện tiên quyết của TSTH, thể hiện qua khả năng nhớ lại hoặc nhận diện thương hiệu trong các tình huống khác nhau. Trong bối cảnh ĐH, yếu tố này thể hiện qua mức độ phổ biến của tên trường, biểu tượng, khẩu hiệu, cũng như niềm tự hào của người lao động khi gắn bó với thương hiệu tổ chức (Mourad, Ennew & Kortam, 2011; Boix và cộng sự, 2025). Khi nhân viên có mức độ nhận biết thương hiệu cao, họ có xu hướng đồng nhất bản thân với TSTH của trường, từ đó củng cố sự gắn kết và lan tỏa hình ảnh tích cực ra bên ngoài (King & Grace, 2009).

- **Hình ảnh thương hiệu:** Hình ảnh thương hiệu là tập hợp các liên tưởng, giá trị, và cảm xúc mà người lao động gắn với trường ĐH, phản ánh cách họ cảm nhận và định vị tổ

chức trong tâm trí (Keller, 1993; Aaker, 1996). Trong môi trường ĐH, hình ảnh thương hiệu bao gồm danh tiếng học thuật, văn hóa tổ chức, tinh thần đồng đội, môi trường làm việc và mức độ được xã hội công nhận (Pinar, Girard & Basfirinci, 2020; Boix và cộng sự, 2025). Khi đội ngũ giảng viên và nhân viên có hình ảnh tích cực về trường, họ sẽ truyền tải các thông điệp thương hiệu một cách nhất quán, góp phần củng cố niềm tin và danh tiếng của tổ chức (King & Grace, 2009; Duh & Wara, 2024).

- **Chất lượng cảm nhận:** Chất lượng cảm nhận được hiểu là đánh giá chủ quan của người lao động về chất lượng đào tạo, nghiên cứu, dịch vụ và quản trị của trường. Theo Aaker (1991), chất lượng cảm nhận là “đánh giá tổng thể của khách hàng về sự vượt trội của thương hiệu” và là yếu tố cốt lõi thúc đẩy niềm tin thương hiệu. Trong bối cảnh giáo dục ĐH, Pinar và cộng sự (2020) và Boix và cộng sự (2025) khẳng định chất lượng cảm nhận không chỉ phản ánh năng lực học thuật và cơ sở vật chất mà còn bao gồm hiệu quả quản trị, tính minh bạch và cơ chế tự chủ của tổ chức. Ở góc nhìn nội bộ, người lao động đánh giá cao chất lượng cảm nhận khi họ tin tưởng vào năng lực chuyên môn, hệ thống quản trị và khả năng đổi mới của trường, từ đó hình thành niềm tin và niềm tự hào thương hiệu nội bộ (Duh & Wara, 2024).

- **Lòng trung thành thương hiệu:** Lòng trung thành thương hiệu thể hiện mức độ gắn bó, tự hào và sẵn sàng cống hiến của người lao động đối với trường ĐH. Theo Aaker (1991), đây là câu phân quan trọng nhất của TSTH, phản ánh sự cam kết duy trì mối quan hệ lâu dài giữa cá nhân và tổ chức. Trong môi trường ĐH, King & Grace (2009) và Boix và cộng sự (2025) cho rằng trung thành thương hiệu không chỉ thể hiện qua thời gian làm việc mà còn qua hành vi lan tỏa hình ảnh tích cực, bảo vệ uy tín của tổ chức và sẵn sàng đóng góp vào sự phát triển bền vững của trường. Nhân viên có mức độ trung thành cao chính là nguồn lực cốt lõi giúp củng cố và duy trì TSTH nội bộ lâu dài (Duh & Wara, 2024).

1.1.3. Tự chủ đại học

Tự chủ đại học (University Autonomy) là một trong những nguyên tắc nền tảng của quản trị giáo dục ĐH hiện đại, phản ánh mức độ tự do và trách nhiệm của các cơ sở giáo dục ĐH trong việc thực hiện sứ mệnh đào tạo, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng. Khái niệm này xuất hiện từ nửa sau thế kỷ XX và ngày càng được cụ thể hóa trong các nghiên cứu quốc tế cũng như trong chính sách giáo dục ĐH của nhiều quốc gia.

Theo Berdahl (1990), TCĐH là mức độ tự quản mà một trường ĐH cần có để ra quyết định hiệu quả trong các vấn đề học thuật, tài chính và tổ chức, bao gồm hai phương diện: tự chủ thực chất (quyền quyết định về mục tiêu và nội dung hoạt động) và tự chủ thủ tục (quyền lựa chọn phương thức và quy trình thực hiện). Tiếp cận này đặt nền móng cho việc phân biệt các mức độ quyền quyết định của cơ sở giáo dục ĐH trong mối quan hệ với cơ quan chủ quản. Neave và van Vught (1994) tiếp tục phát triển

khái niệm tự chủ theo hướng hệ thống, cho rằng TCDH phản ánh mức độ độc lập của cơ sở giáo dục ĐH đối với sự kiểm soát của Nhà nước. Hai tác giả nhấn mạnh trực quan hệ “nhà nước kiểm soát - nhà nước giám sát”, trong đó mức độ tự chủ càng cao khi vai trò điều tiết vĩ mô của Nhà nước càng giảm, và cơ chế giám sát - đánh giá hậu kiểm càng được đề cao. Ở góc nhìn chính sách công, Raza (2009) cho rằng tự chủ thể chế là quyền tự do của các trường ĐH trong việc xác định mục tiêu, cơ cấu và phân bổ nguồn lực, đồng thời phải gắn liền với trách nhiệm giải trình. Quan điểm này nhấn mạnh mối quan hệ song hành giữa quyền tự quyết và nghĩa vụ chịu trách nhiệm - một nguyên tắc cốt lõi trong quản trị hiện đại.

Từ góc độ đo lường và quản trị, Hiệp hội ĐH Châu Âu (EUA, 2011) định nghĩa TCDH là khả năng của trường ĐH được ra quyết định độc lập trong các lĩnh vực trọng yếu của hoạt động, trong khuôn khổ pháp luật hiện hành. EUA đồng thời xây dựng khung đánh giá tự chủ với bốn cấu phần cốt lõi, gồm: (1) Tự chủ tổ chức, thể hiện quyền quyết định về cơ cấu quản trị, bộ máy và nhân sự lãnh đạo; (2) Tự chủ tài chính, bao gồm quyền huy động, sử dụng, phân bổ và đầu tư nguồn lực tài chính; (3) Tự chủ nhân sự, là khả năng chủ động trong tuyển dụng, đánh giá và đãi ngộ cán bộ, giảng viên; (4) Tự chủ học thuật, thể hiện quyền quyết định chương trình đào tạo, chỉ tiêu tuyển sinh, hoạt động nghiên cứu và hợp tác học thuật. Khung đo lường này đã trở thành chuẩn tham chiếu quốc tế và được nhiều quốc gia, trong đó có Việt Nam, vận dụng để đánh giá mức độ tự chủ của các cơ sở giáo dục ĐH. Kế thừa và phát triển các quan điểm trên, nghiên cứu của Mai và cộng sự (2020) cho rằng TCDH là năng lực của trường ĐH trong việc ra quyết định độc lập về học thuật, tổ chức, nhân sự và tài chính, đi đôi với trách nhiệm giải trình trước xã hội và Nhà nước. Quan điểm này phù hợp với bối cảnh các trường ĐHCL Việt Nam đang chuyển đổi sang mô hình tự chủ toàn diện, vừa đảm bảo hiệu quả quản trị nội bộ, vừa tuân thủ yêu cầu công khai, minh bạch.

Tại Việt Nam, TCDH tiếp tục được khẳng định và cụ thể hóa trong Luật Giáo dục ĐH năm 2025, theo đó cơ sở giáo dục ĐH được trao quyền chủ động trong tổ chức và hoạt động, bao gồm quyết định về chiến lược phát triển, tổ chức bộ máy, nhân sự, tài chính, hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và hợp tác, đồng thời chịu trách nhiệm giải trình trước Nhà nước và xã hội trong khuôn khổ pháp luật. Luật nhấn mạnh nguyên tắc TCDH gắn liền với trách nhiệm giải trình, minh bạch thông tin, bảo đảm chất lượng và sự giám sát của các bên liên quan, qua đó tái khẳng định vai trò của nhà trường như một chủ thể tự chịu trách nhiệm trong hệ thống giáo dục ĐH. Khung pháp lý này về cơ bản tương đồng với các tiếp cận quốc tế về TCDH, đồng thời phản ánh xu hướng chuyển dịch từ mô hình quản lý hành chính sang mô hình quản trị ĐH hiện đại, trong đó quyền tự chủ được xem là điều kiện cần để các trường ĐH nâng cao hiệu quả hoạt động và thực hiện tốt các cam kết xã hội của mình.

Trong nghiên cứu này, khái niệm TCDH trước hết được tiếp cận trên cơ sở khung pháp lý chính thức của Việt Nam. Theo Luật Giáo dục ĐH sửa đổi năm 2018, TCDH được xác định là “*quyền của cơ sở giáo dục ĐH được quyết định và chịu trách nhiệm về nhiệm vụ đào tạo, tổ chức bộ máy, nhân sự và tài chính trong khuôn khổ pháp luật*”. Trên cơ sở đó, nghiên cứu cập nhật và diễn giải khái niệm này theo tinh thần và các quy định của Luật Giáo dục ĐH năm 2025 - văn bản pháp lý hiện hành - trong đó TCDH được mở rộng theo hướng nhấn mạnh vai trò chủ động của cơ sở giáo dục ĐH gắn với trách nhiệm giải trình, minh bạch và sự giám sát của xã hội. Cách tiếp cận này cho phép luận án vừa bảo đảm tính rõ ràng về mặt khái niệm, vừa phù hợp với bối cảnh thể chế hiện nay của các trường ĐHCLTC tại Việt Nam.

Trên nền tảng khái niệm pháp lý đó, luận án kế thừa cách tiếp cận học thuật của Mai và cộng sự (2020) để đo lường TCDH như khái niệm đa chiều, phản ánh năng lực của trường ĐH trong việc ra quyết định độc lập về các lĩnh vực học thuật, tổ chức, nhân sự và tài chính, gắn liền với trách nhiệm giải trình. Việc sử dụng thang đo này cho phép luận án lượng hóa mức độ thực thi TCDH trong thực tiễn quản trị của các trường ĐHCLTC, đồng thời bảo đảm sự phù hợp với khung pháp lý hiện hành tại Việt Nam và khả năng so sánh với các nghiên cứu quốc tế. Cách tiếp cận kết hợp giữa khái niệm pháp lý và thang đo học thuật này tạo nền tảng lý luận và phương pháp luận nhất quán cho việc phân tích vai trò của TCDH trong mối quan hệ giữa USR và TSTH trong bối cảnh các trường ĐHCLTC hiện nay.

Bảng 1.3. Tổng hợp khái niệm và các cấu phần hình thành TCDH

Tác giả	Khái niệm	Các cấu phần hình thành
Berdahl (1990)	Là mức độ tự quản mà một trường ĐH cần có để có thể tự ra quyết định hiệu quả trong các vấn đề học thuật, tài chính và tổ chức.	Học thuật - Tài chính - Tổ chức - Nhân sự
Neave & van Vught (1994)	Thể hiện mức độ độc lập của cơ sở giáo dục ĐH đối với sự kiểm soát của Nhà nước trong việc xác định sứ mệnh, mục tiêu và cách thức vận hành của mình.	Tổ chức - Học thuật - Tài chính - Nhân sự
World Bank (Raza, 2009)	Tự chủ thể chế là quyền tự do của các cơ sở giáo dục ĐH trong việc ra quyết định về mục tiêu, cơ cấu tổ chức và phân bổ nguồn lực, đồng thời gắn liền với trách nhiệm giải trình trước xã hội.	Học thuật - Tổ chức - Tài chính - Nhân sự
Hiệp hội ĐH châu Âu (2011)	Là khả năng của một trường ĐH được quyền tự ra quyết định độc lập trong các lĩnh vực trọng yếu của hoạt động, trong khuôn khổ pháp lý được xác định.	Tổ chức - Tài chính - Nhân sự - Học thuật
Anderson	Là mức độ mà trường ĐH có thể tự kiểm soát các công việc	Thể chế - Học

(1998)	nội bộ của mình, không chịu sự can thiệp từ bên ngoài, đặc biệt là từ Nhà nước.	thuật - Quản lý
Mai, Đỗ, Mai & Nguyễn (2020)	Là năng lực của trường ĐH trong việc ra quyết định độc lập về các lĩnh vực học thuật, tổ chức, nhân sự và tài chính, đồng thời phải chịu trách nhiệm trước xã hội và Nhà nước.	Học thuật - Tổ chức - Nhân sự - Tài chính
Luật Giáo dục ĐH sửa đổi (2018)	Là quyền của cơ sở giáo dục ĐH được quyết định và chịu trách nhiệm về nhiệm vụ đào tạo, tổ chức bộ máy, nhân sự và tài chính trong khuôn khổ pháp luật.	Học thuật - Tổ chức - Nhân sự - Tài chính

(Nguồn: Tổng hợp của tác giả)

Từ các quan điểm về TCDH được đưa ra trong các nghiên cứu kể trên, có thể thấy rằng, TCDH là một khái niệm đa chiều, bao gồm nhiều lĩnh vực hoạt động khác nhau của cơ sở giáo dục ĐH. Mặc dù các nghiên cứu có thể tiếp cận với số lượng cấu phần khác nhau, song đa số các công trình học thuật quốc tế và trong nước đều thống nhất rằng TCDH được cấu thành từ bốn cấu phần cốt lõi, gồm: tự chủ học thuật, tự chủ tổ chức, tự chủ tài chính, tự chủ nhân sự. Bốn cấu phần này vừa độc lập về nội dung, vừa có mối quan hệ tương tác chặt chẽ trong tổng thể hoạt động của một cơ sở giáo dục ĐH.

- **Tự chủ học thuật:** Tự chủ học thuật là cấu phần cốt lõi, gắn trực tiếp với sứ mệnh đào tạo và nghiên cứu của cơ sở giáo dục ĐH. Theo Altbach (2001), tự chủ học thuật không chỉ thuộc về tổ chức mà còn bao hàm quyền tự do của cá nhân học giả trong lựa chọn chủ đề nghiên cứu, công bố và trao đổi học thuật. Ở cấp độ tổ chức, tự chủ học thuật thể hiện ở quyền quyết định các vấn đề học thuật cốt lõi như thiết kế chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy và đánh giá, định hướng nghiên cứu và tuyển sinh (EUA). Tự chủ học thuật tạo điều kiện để các trường đổi mới nội dung và phương pháp đào tạo, thích ứng với nhu cầu xã hội, đồng thời góp phần hình thành bản sắc học thuật và uy tín thương hiệu của nhà trường.

- **Tự chủ tổ chức:** Tự chủ tổ chức thể hiện quyền của cơ sở giáo dục ĐH trong việc quyết định cơ cấu bộ máy, cơ chế quản trị và phương thức ra quyết định nội bộ. Nội dung này bao gồm quyền thành lập và tổ chức các đơn vị trực thuộc, bổ nhiệm và giám sát các vị trí lãnh đạo, cũng như phân định rõ nhiệm vụ và quyền hạn giữa các cấp quản lý. Tự chủ tổ chức tạo điều kiện cho các trường nâng cao tính linh hoạt trong điều hành, tăng hiệu quả hoạt động và củng cố trách nhiệm giải trình (Jongbloed, Enders & Salerno, 2008; Estermann và cộng sự, 2015).

- **Tự chủ tài chính:** Tự chủ tài chính phản ánh quyền của trường ĐH trong việc huy động, phân bổ và sử dụng các nguồn lực tài chính một cách chủ động trong khuôn khổ pháp luật. Nội dung này bao gồm quyền quyết định cơ chế thu - chi, kế hoạch tài chính và sử dụng thặng dư, cũng như khả năng huy động các nguồn lực ngoài ngân sách. Theo Berdahl (1990), tự chủ tài chính cho phép các trường quản lý nguồn thu và

phân bổ ngân sách mà không phụ thuộc hoàn toàn vào kiểm soát của Nhà nước, qua đó tăng tính linh hoạt trong đầu tư cho đào tạo, nghiên cứu và cơ sở hạ tầng. Mức độ tự chủ tài chính được xem là chỉ báo quan trọng phản ánh năng lực tự chủ toàn diện, đồng thời gắn với yêu cầu minh bạch và trách nhiệm trong quản lý tài chính của các cơ sở giáo dục ĐH.

- **Tự chủ nhân sự:** Tự chủ nhân sự đề cập đến quyền của trường ĐH trong việc quyết định các vấn đề quản trị nguồn nhân lực như tuyển dụng, sử dụng, đánh giá và đãi ngộ đội ngũ giảng viên, cán bộ và nhân viên. Nội dung này bao gồm quyền xác định tiêu chuẩn nghề nghiệp, điều kiện làm việc và chính sách phát triển nhân sự phù hợp với chiến lược của nhà trường. Theo Berdahl (1990), tự chủ nhân sự là điều kiện quan trọng để bảo đảm chất lượng đào tạo và nghiên cứu, đồng thời tạo ra môi trường học thuật linh hoạt và khuyến khích đổi mới. Việc thực thi tự chủ nhân sự gắn với yêu cầu minh bạch, công bằng và trách nhiệm giải trình trong quản trị nguồn nhân lực.

1.1.4. Cơ sở giáo dục đại học công lập

Trong nghiên cứu này, TCDH được xem xét trong bối cảnh các cơ sở giáo dục ĐHCL - nhóm cơ sở giữ vai trò chủ đạo trong hệ thống giáo dục ĐH và chịu sự chi phối trực tiếp của khung thể chế QLNN. Theo Luật Giáo dục năm 2019, cơ sở giáo dục công lập là cơ sở giáo dục do Nhà nước thành lập, đầu tư xây dựng cơ sở vật chất và bảo đảm kinh phí hoạt động chủ yếu, hoạt động không vì mục tiêu lợi nhuận và thực hiện nhiệm vụ phục vụ lợi ích công cộng. Trên cơ sở đó, Luật Giáo dục ĐH 2025 xác định cơ sở giáo dục ĐHCL là cơ sở giáo dục ĐH do Nhà nước thành lập, thuộc hệ thống giáo dục quốc dân, thực hiện chức năng đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng theo quy định của pháp luật.

Trong bối cảnh đổi mới quản trị giáo dục ĐH và mở rộng tự chủ theo Luật Giáo dục ĐH sửa đổi 2018 và Luật Giáo dục ĐH năm 2025, các trường ĐHCL không chỉ được trao quyền tự chủ cao hơn trong hoạt động quản trị, mà còn gắn với những yêu cầu rõ nét hơn vềUSR và trách nhiệm giải trình. Cách tiếp cận này cho phép luận án xem xétUSR như một nội dung gắn với đặc trưng công lập và cơ chế tự chủ, qua đó phân tích mối liên hệ giữaUSR vàTSTH của nhà trường.

1.2. Các lý thuyết nền tảng

Để xây dựng khung phân tích cho mối quan hệUSR, TCDH vàTSTH, luận án cần một nền tảng lý thuyết đủ rộng để bao quát tính đa chiều của các khái niệm, đồng thời đủ sâu để lý giải sự khác biệt trong cơ chế tác động giữa các bối cảnh tổ chức khác nhau. Trong bối cảnh các trường ĐH, ĐHCL tại Việt Nam đang từng bước chuyển sang cơ chế tự chủ gắn với trách nhiệm giải trình, việc nghiên cứuUSR không thể tách rời khỏi cấu trúc quan hệ với các bên liên quan, cách thức nhà trường tích lũyTSTH trong

dài hạn, cũng như những điều kiện tổ chức - thể chế chi phối quá trình triển khai các cam kết xã hội.

Trên cơ sở đó, luận án kế thừa và vận dụng bốn nền tảng lý thuyết chính, bao gồm: (i) lý thuyết các bên liên quan, (ii) lý thuyết tài sản thương hiệu, (iii) lý thuyết dựa trên nguồn lực và (iv) lý thuyết thể chế. Các lý thuyết này được sử dụng để hướng cách tiếp cận, xác lập vị trí và ý nghĩa của từng biến trong mô hình nghiên cứu, cũng như làm rõ logic tổng thể giải thích vì sao USR có thể tạo ra TSTH và vì sao vai trò của TCDH cần được xem xét như một điều kiện tổ chức quan trọng trong mối quan hệ này.

Cụ thể, lý thuyết các bên liên quan cung cấp cơ sở để tiếp cận USR như một cấu trúc đa chiều gắn với các nhóm lợi ích khác nhau của trường ĐH. Lý thuyết TSTH cho phép luận án xác định và đo lường TSTH như một kết quả tích lũy dài hạn trong nhận thức của các bên liên quan. Lý thuyết RBV giúp lý giải USR và TCDH như những yếu tố có khả năng tạo ra giá trị và lợi thế cạnh tranh trong điều kiện tổ chức phù hợp. Lý thuyết thể chế bổ sung góc nhìn về các ràng buộc pháp lý, chuẩn mực và áp lực chính danh chi phối cách thức các trường ĐHCN triển khai USR và phát triển TSTH.

1.2.1. Lý thuyết các bên liên quan

Lý thuyết các bên liên quan (Stakeholder Theory) của Freeman (1984) cho rằng sự tồn tại và phát triển bền vững của một tổ chức phụ thuộc vào khả năng nhận diện, quản lý và cân bằng lợi ích của các nhóm bên liên quan có ảnh hưởng hoặc chịu ảnh hưởng bởi hoạt động của tổ chức. Khác với cách tiếp cận truyền thống tập trung vào mục tiêu nội bộ hoặc một nhóm đối tượng trung tâm, lý thuyết này nhấn mạnh tính đa chiều của trách nhiệm tổ chức và coi việc đáp ứng kỳ vọng của các bên liên quan là điều kiện nền tảng để tạo lập giá trị và tính chính danh.

Trong bối cảnh giáo dục ĐH, lý thuyết các bên liên quan đặc biệt phù hợp do trường ĐH là một tổ chức công phức hợp, chịu sự tác động đồng thời của nhiều nhóm lợi ích như người học, giảng viên, nhân viên, doanh nghiệp, cộng đồng, cơ quan QLNN và môi trường xã hội (Jongbloed và cộng sự, 2008; Latif, 2018). Mỗi nhóm bên liên quan có vai trò, mức độ ảnh hưởng và kỳ vọng khác nhau đối với hoạt động của nhà trường, đòi hỏi một cách tiếp cận quản trị dựa trên trách nhiệm đa chiều thay vì các cam kết đơn lẻ.

Lý thuyết các bên liên quan vì vậy cung cấp nền tảng khái niệm quan trọng để tiếp cận USR như một cấu trúc đa chiều, phản ánh mức độ đáp ứng trách nhiệm của nhà trường đối với từng nhóm bên liên quan cụ thể. Trên cơ sở đó, luận án tiếp cận USR theo hướng phân tách theo các nhóm bên liên quan chủ yếu, làm cơ sở cho việc xây dựng khung phân tích và mô hình nghiên cứu trong bối cảnh các trường ĐHCN thực hiện tự chủ tại Việt Nam.

1.2.2. Lý thuyết tài sản thương hiệu

Lý thuyết TSTH (Brand Equity Theory) được phát triển trong lĩnh vực marketing và quản trị chiến lược, với các công trình nền tảng của Aaker (1991) và Keller (1993). Theo cách tiếp cận này, thương hiệu được xem như một tập hợp các giá trị được tích lũy theo thời gian trong nhận thức và đánh giá của các bên liên quan, không chỉ là tên gọi hay biểu tượng nhận diện. Khi được xem xét một cách tổng hợp, các giá trị này cấu thành nên TSTH của tổ chức, phản ánh giá trị gia tăng mà thương hiệu mang lại thông qua các thành phần như mức độ nhận diện, hình ảnh, chất lượng cảm nhận và lòng trung thành của các bên liên quan.

Trong nghiên cứu về giáo dục ĐH, lý thuyết TSTH được vận dụng để phân tích TSTH của trường ĐH ở cấp độ tích lũy và dài hạn, dựa trên các đánh giá hình thành trong quá trình tương tác ổn định giữa nhà trường và các bên liên quan (Mourad và cộng sự, 2011; Pinar và cộng sự, 2014). Cách tiếp cận này cho phép xem xét TSTH trường ĐH như một cấu trúc có thể phân tích và đo lường thông qua các thành phần cụ thể, phản ánh kết quả tổng hợp của hoạt động quản trị và thực hiện sứ mệnh của nhà trường.

Lý thuyết TSTH, vì vậy, cung cấp nền tảng học thuật phù hợp để luận án tiếp cận TSTH trường ĐH như một biến kết quả mang tính tích lũy, gắn với quá trình ra quyết định và tổ chức thực hiện trong nội bộ nhà trường. Cách tiếp cận này đặc biệt phù hợp với việc phân tích ảnh hưởng củaUSR trong bối cảnh các trường ĐHCL thực hiện cơ chế tự chủ, khi các hoạt độngUSR không chỉ tạo ra các tín hiệu hình ảnh ngắn hạn, mà có khả năng đóng góp vào việc hình thành và củng cố TSTH của nhà trường trong dài hạn.

1.2.3. Lý thuyết dựa trên nguồn lực

Lý thuyết dựa trên nguồn lực (Resource-Based View - RBV), do Barney (1991) khởi xướng, cho rằng lợi thế cạnh tranh bền vững của một tổ chức phụ thuộc vào việc sở hữu và khai thác hiệu quả các nguồn lực có giá trị, hiếm, khó sao chép và không thể thay thế. Khác với các tiếp cận nhấn mạnh yếu tố thị trường hoặc môi trường bên ngoài, RBV tập trung vào vai trò của các nguồn lực và năng lực bên trong tổ chức trong việc tạo ra giá trị và duy trì vị thế cạnh tranh.

Trong bối cảnh trường ĐH, RBV không chỉ giới hạn ở các nguồn lực hữu hình như tài chính hay cơ sở vật chất, mà đặc biệt nhấn mạnh các nguồn lực vô hình như uy tín học thuật, danh tiếng, năng lực tổ chức, mối quan hệ với các bên liên quan và các cam kết xã hội. Những nguồn lực này có ý nghĩa quyết định đối với khả năng phát triển bền vững và xây dựng TSTH của nhà trường trong môi trường cạnh tranh ngày càng gia tăng.

Vì vậy, RBV cung cấp nền tảng lý luận để luận án xem xétUSR như một dạng nguồn lực vô hình có khả năng tạo ra giá trị trong dài hạn, đồng thời lý giải vai trò của TCDH như một điều kiện tổ chức ảnh hưởng đến khả năng khai thác và phát huy hiệu quả các nguồn lực này. Trên cơ sở đó, RBV định hướng cách tiếp cậnUSR và TSTH không chỉ như các hiện tượng xã hội hay truyền thông, mà như những yếu tố gắn với năng lực quản trị và khả năng tạo giá trị bền vững của các trường ĐHCĐ.

1.2.4. Lý thuyết thể chế

Lý thuyết thể chế (Institutional Theory), với các đóng góp tiêu biểu của Meyer và Rowan (1977), DiMaggio và Powell (1983) và Scott (2008), cho rằng hành vi và cấu trúc của tổ chức không chỉ được quyết định bởi yêu cầu hiệu quả kỹ thuật hay kinh tế, mà còn chịu sự chi phối mạnh mẽ của các quy định pháp lý, chuẩn mực xã hội và kỳ vọng mang tính chính danh trong môi trường thể chế. Theo tiếp cận này, các tổ chức có xu hướng điều chỉnh chiến lược và thực hành của mình nhằm đạt được sự chấp nhận và hợp pháp hóa trong bối cảnh mà họ đang hoạt động.

Đối với các trường ĐHCĐ, đặc biệt trong bối cảnh thực hiện tự chủ, lý thuyết thể chế giúp lý giải vai trò của các áp lực pháp lý, chuẩn mực quản trị và yêu cầu trách nhiệm giải trình trong việc định hình hành vi tổ chức. Các cam kết và hoạt động liên quan đếnUSR vì vậy không chỉ phản ánh lựa chọn chiến lược, mà còn là phản ứng trước các yêu cầu và kỳ vọng thể chế từ Nhà nước, xã hội và các bên liên quan.

Trong khuôn khổ luận án, lý thuyết thể chế được sử dụng để bổ sung cho các tiếp cận dựa trên nguồn lực, nhằm làm rõ vì sao tác động củaUSR đếnTSTH có thể khác nhau giữa các trường ĐHCĐ trong cùng một hệ thống pháp lý. Cách tiếp cận này cho phép xem xét TCDH không chỉ như mức độ chủ động trong quản trị, mà còn như một biểu hiện của cách thức các trường thích ứng với môi trường thể chế, từ đó ảnh hưởng đến khả năng chuyển hóa các cam kếtUSR thànhTSTH trong dài hạn.

1.3. Tổng quan nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trường đại học trong bối cảnh tự chủ

1.3.1. Các nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trường đại học

Trong những năm gần đây,USR ngày càng được xem xét như một yếu tố có khả năng tạo raTSTH, bên cạnh các yếu tố truyền thống như chất lượng đào tạo và năng lực nghiên cứu. Trong bối cảnh giáo dục ĐHCĐ chuyển dần sang mô hình cạnh tranh và hướng tới trách nhiệm giải trình, nhiều nghiên cứu cho rằng các hoạt độngUSR không chỉ phản ánh cam kết đạo đức của nhà trường mà còn góp phần định hình cách các bên liên quan đánh giá uy tín, danh tiếng và giá trị tổng thể của thương hiệu trường

ĐH. Trên cơ sở đó, một dòng nghiên cứu thực nghiệm đã tập trung kiểm định ảnh hưởng trực tiếp của USR đến TSTH của trường ĐH.

1.3.1.1. Ảnh hưởng trực tiếp của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trường đại học

Các nghiên cứu quốc tế nhìn chung ghi nhận rằng việc thực hiện USR có ảnh hưởng tích cực đến TSTH trường ĐH, song khác nhau về mức độ và cơ chế tác động. Tan và cộng sự (2022), trong nghiên cứu tại Malaysia, cho thấy các hoạt động USR có tác động tích cực và có ý nghĩa thống kê đến danh tiếng, lòng trung thành và TSTH. Kết quả này đồng thời chỉ ra rằng danh tiếng đóng vai trò quan trọng trong việc chuyển hóa các hoạt động USR thành TSTH. Đáng chú ý, nghiên cứu này cũng cho thấy mức độ tác động của USR đến TSTH khác nhau giữa các loại hình trường ĐH, hàm ý rằng bối cảnh tổ chức và cách thức triển khai USR có thể làm thay đổi hiệu quả tác động.

Tiếp cận theo hướng giải thích cơ chế nhận thức, Azizi và Sassen (2023) cho rằng các hoạt động USR gửi đi những tín hiệu về cam kết xã hội và đạo đức, từ đó củng cố hình ảnh và danh tiếng trong cảm nhận của người học và công chúng. Theo các tác giả, khi các bên liên quan nhận thức rõ những cam kết này, hiệu ứng tích cực đối với thương hiệu có thể hình thành ngay cả khi họ chưa trực tiếp trải nghiệm đầy đủ các hoạt động đào tạo hay nghiên cứu của nhà trường. Tuy nhiên, kết quả này cũng đặt ra câu hỏi về tính bền vững của tác động thương hiệu nếu USR chỉ được triển khai ở mức độ truyền thông mà thiếu sự gắn kết với thực tiễn quản trị.

Từ góc nhìn nội bộ tổ chức, Amani (2023) nhấn mạnh rằng tác động của USR đến TSTH chỉ thực sự bền vững khi được thể hiện trong các chính sách và thực hành đối với giảng viên, nhân viên và người học. Nghiên cứu này cho thấy USR đối với các bên liên quan bên trong nhà trường (bao gồm người học và người lao động) góp phần nâng cao niềm tin, sự đồng nhất và mức độ gắn kết của người lao động với TSTH trường ĐH, qua đó củng cố các cấu phần quan trọng của TSTH như chất lượng cảm nhận và lòng trung thành.

Một số công trình tiếp cận USR theo các chiều cạnh hoặc loại hình khác nhau cũng cung cấp thêm bằng chứng về ảnh hưởng trực tiếp của USR đến các kết quả TSTH. Taamneh và cộng sự (2022) cho thấy các khía cạnh trách nhiệm pháp lý, đạo đức và từ thiện đều có tác động tích cực đến danh tiếng. Tương tự, Zaghoul (2023) nhấn mạnh các tác động tích cực bền vững thường gắn với việc triển khai nhất quán và định hướng dài hạn. Các kết quả này cho thấy USR không phải là một cấu trúc đồng nhất; từng loại hình hoặc khía cạnh USR có thể đóng góp khác nhau vào quá trình hình thành TSTH.

Trong bối cảnh các nước đang phát triển, một số nghiên cứu cho thấy tác động của USR đến TSTH trường ĐH có xu hướng mang tính gián tiếp và phụ thuộc mạnh

vào cách thức triển khai. Plungpongpan và cộng sự (2016) ghi nhận ảnh hưởng tích cực của USR đến hình ảnh thương hiệu và quyết định lựa chọn trường; Eldegwy, Elsharnouby và Kortam (2018) cho thấy các hoạt động xã hội gắn với trải nghiệm học tập có liên hệ với sự đồng nhất thương hiệu và ý định giới thiệu trường. Những kết quả này cho thấy trong các bối cảnh mà USR chưa được tích hợp sâu vào chiến lược quản trị, tác động đến TSTH thường xuất hiện thông qua các cấu phần trung gian như hình ảnh và sự gắn kết, thay vì tác động trực tiếp mạnh mẽ.

Tại Việt Nam, dù số lượng nghiên cứu còn hạn chế, các kết quả ban đầu cũng ghi nhận mối quan hệ tích cực giữa USR và các kết quả thương hiệu. Phan Xuân Cường (2021) cho thấy USR có liên hệ với hình ảnh thương hiệu và sự hài lòng của sinh viên; Nguyễn Thị Vân Khánh và Đỗ Huyền Cur (2018) nhấn mạnh vai trò của USR trong củng cố danh tiếng và lợi thế cạnh tranh. Bùi Hữu Đức và Bùi Khánh Linh (2023) cung cấp bằng chứng rằng USR đối với người học và cộng đồng có tác động tích cực đến danh tiếng và gián tiếp củng cố TSTH, trong khi USR đối với người lao động chưa thể hiện rõ tác động trong mô hình nghiên cứu, gợi ý sự khác biệt theo nhóm bên liên quan và cách thức đo lường.

Tổng hợp các nghiên cứu trong và ngoài nước cho thấy có một xu hướng tương đối nhất quán: USR có ảnh hưởng tích cực đến TSTH hoặc các cấu phần liên quan, song mức độ và chiều hướng tác động không hoàn toàn đồng nhất giữa các nghiên cứu. Sự khác biệt này có thể bắt nguồn từ cách tiếp cận USR (theo nhóm bên liên quan hoặc theo loại hình), từ biến kết quả được lựa chọn (TSTH hay các biến kết quả gần), cũng như từ bối cảnh hoạt động của từng hệ thống giáo dục ĐH. Những kết quả trên cung cấp cơ sở thực nghiệm quan trọng để khẳng định vai trò của USR như một yếu tố tác động trực tiếp đến TSTH trường ĐH, đồng thời đặt nền tảng cho việc tiếp tục xem xét các biến kết quả gần và các điều kiện tổ chức có thể làm thay đổi hiệu quả chuyển hóa USR thành TSTH.

1.3.1.2. Trách nhiệm xã hội và các biểu hiện phản ánh tài sản thương hiệu

Bên cạnh các nghiên cứu đo lường trực tiếp TSTH như một cấu trúc đa chiều, một dòng nghiên cứu lớn khác tập trung xem xét ảnh hưởng của USR đến các biến phản ánh TSTH, chủ yếu bao gồm hình ảnh thương hiệu, danh tiếng và lòng trung thành. Các biến này thường được lựa chọn trong nghiên cứu thực nghiệm do có tính quan sát cao, phản ánh trực tiếp các đánh giá, cảm nhận và phản ứng hành vi của các bên liên quan, đồng thời được xem như những “nút trung gian” trong quá trình tích lũy và hình thành TSTH trong dài hạn.

Các nghiên cứu nhìn chung cho thấy USR có tác động tích cực rõ nét đến hình ảnh thương hiệu, đặc biệt trong cảm nhận của người học và công chúng. Các hoạt động hướng tới sinh viên, cộng đồng và phát triển bền vững thường được diễn giải như

những tín hiệu tích cực về cam kết xã hội của nhà trường, qua đó cải thiện hình ảnh và định vị thương hiệu (Plungpongpan và cộng sự, 2016; Castro-Gómez và cộng sự, 2024). Điều này cho thấy hình ảnh thương hiệu là biến kết quả phản ứng tương đối nhanh trước các hoạt động USR, nhất là trong bối cảnh thông tin được truyền tải rộng rãi qua các kênh truyền thông chính thức và phi chính thức.

So với hình ảnh thương hiệu, danh tiếng được xem là kết quả mang tính tích lũy và ổn định hơn, phản ánh đánh giá dài hạn của các bên liên quan về uy tín và độ tin cậy của trường ĐH. Nhiều nghiên cứu ghi nhận rằng USR, đặc biệt là các khía cạnh pháp lý và đạo đức, có vai trò quan trọng trong việc xây dựng và duy trì danh tiếng thông qua việc củng cố niềm tin và chuẩn mực đạo đức của tổ chức (Taamneh và cộng sự, 2022). Tuy nhiên, tác động tích cực này thường chỉ bền vững khi USR được triển khai nhất quán và gắn với chiến lược dài hạn, thay vì các hoạt động mang tính ngắn hạn hoặc hình thức (Zaghloul, 2023).

Một số công trình khác tiếp cận lòng trung thành như một biến kết quả hành vi, phản ánh mức độ gắn bó và sẵn sàng ủng hộ của các bên liên quan đối với trường ĐH. Các kết quả thực nghiệm cho thấy USR có thể ảnh hưởng đến lòng trung thành cả trực tiếp và gián tiếp thông qua danh tiếng và sự đồng nhất thương hiệu (Eldegwy và cộng sự, 2018; Tan và cộng sự, 2022). Ở góc độ nội bộ, các chính sách USR đối với giảng viên và nhân viên cũng được ghi nhận là yếu tố quan trọng thúc đẩy lòng trung thành và sự gắn kết với thương hiệu tổ chức (Amani, 2023).

Tuy vậy, các nghiên cứu cũng cho thấy tác động của USR đến các biến phản ánh TSTH không hoàn toàn nhất quán, mà phụ thuộc đáng kể vào bối cảnh triển khai, mức độ nhận thức của các bên liên quan và năng lực truyền thông của nhà trường. Nếu các hoạt động USR không được triển khai thực chất hoặc không được truyền tải hiệu quả, tác động tích cực đến hình ảnh, danh tiếng và lòng trung thành có thể bị suy giảm (Azizi & Sassen, 2023). Ngược lại, ngay cả những hoạt động quy mô nhỏ, nếu gắn với trải nghiệm học tập và sự tham gia thực chất của người học, vẫn có thể tạo ra hiệu ứng thương hiệu tích cực (Eldegwy và cộng sự, 2018).

Tổng hợp các kết quả trên cho thấy USR có ảnh hưởng phổ biến đến các biểu hiện phản ánh TSTH, song cường độ và tính bền vững của tác động phụ thuộc đáng kể vào điều kiện tổ chức và năng lực triển khai. Nhánh nghiên cứu này vì vậy đóng vai trò hỗ trợ quan trọng, giúp làm rõ cơ chế và các lớp kết quả trung gian thông qua đó USR có thể được chuyển hóa và tích lũy thành TSTH trường ĐH trong dài hạn, đồng thời gợi ý nhu cầu xem xét các điều kiện tác động trong mô hình nghiên cứu.

1.3.1.3. Trách nhiệm xã hội theo các loại hình và hàm ý tác động tài sản thương hiệu

Bên cạnh cách tiếp cận USR theo nhóm bên liên quan, nhiều nghiên cứu tiếp cận USR theo các loại hình hoặc chiều cạnh khác nhau, cho rằng USR không phải là một cấu trúc đồng nhất mà bao gồm các loại hình với mục tiêu, cơ chế và mức độ tác động khác nhau

đến TSTH. Cách tiếp cận này cho phép giải thích vì sao tác động củaUSR đến TSTH trường ĐH có thể khác nhau về cường độ, phạm vi và tính bền vững.

Một khung phân loại được sử dụng phổ biến là phân chiaUSR thành các loại hình kinh tế, pháp lý, đạo đức và từ thiện. Các nghiên cứu cho thấy trách nhiệm pháp lý và đạo đức thường tạo ra tác động ổn định hơn đến hình ảnh và danh tiếng, do gắn với các chuẩn mực nền tảng và ý vọng tối thiểu của xã hội đối với tổ chức giáo dục ĐH. Các hành vi tuân thủ pháp luật, minh bạch và hành xử đạo đức vì vậy thường được các bên liên quan diễn giải như những tín hiệu về tính đáng tin cậy và chuẩn mực của nhà trường (Taamneh và cộng sự, 2022).

Ngược lại, trách nhiệm từ thiện thường tạo ra hiệu ứng hình ảnh nhanh trong ngắn hạn, nhưng khả năng tích lũy thành danh tiếng bền vững phụ thuộc mạnh vào mức độ nhất quán và sự gắn kết với chiến lược phát triển của nhà trường. Khi các hoạt động từ thiện được triển khai rời rạc hoặc mang tính sự kiện, tác động TSTH có thể bị giới hạn và khó duy trì trong dài hạn (Zaghloul, 2023). Trách nhiệm kinh tế cũng cho thấy tác động không đồng nhất: trong khi việc sử dụng hiệu quả nguồn lực và bảo đảm bền vững tài chính có thể nâng cao chất lượng cảm nhận và uy tín, xu hướng thương mại hóa giáo dục nếu thiếu giải trình phù hợp lại có thể làm suy giảm TSTH, đặc biệt trong bối cảnh các trường ĐHCL (Plungpongpan và cộng sự, 2016).

Bên cạnh phân loại theo loại hình, một số nghiên cứu phân biệtUSR theo nhóm bên liên quan, qua đó bổ sung thêm góc nhìn về sự khác biệt trong cơ chế tác động. Các kết quả gần đây cho thấyUSR hướng tới các bên liên quan bên trong nhà trường (giảng viên, nhân viên, người học) thường ảnh hưởng mạnh hơn đến các cấu phần TSTH mang tính nội bộ như lòng trung thành, sự đồng nhất thương hiệu và chất lượng cảm nhận (Amani, 2024). Trong khi đó,USR hướng tới các bên liên quan bên ngoài (cộng đồng, doanh nghiệp, xã hội) có xu hướng tác động rõ nét hơn đến hình ảnh và danh tiếng trong cảm nhận của công chúng (Tan và cộng sự, 2022).

Các nghiên cứu thực nghiệm cũng gợi ý rằng tác động của từng loại hìnhUSR phụ thuộc vào điều kiện triển khai, đặc biệt là nguồn lực, năng lực tổ chức và cơ chế quản trị. Những hoạt động đòi hỏi cam kết dài hạn và nguồn lực lớn, như trách nhiệm môi trường hoặc các chương trình bền vững, chỉ tạo ra hiệu ứng thương hiệu rõ rệt khi được triển khai có hệ thống và được hỗ trợ bởi các thiết chế quản trị phù hợp (Castro-Gómez và cộng sự, 2024).

Tổng hợp lại, các nghiên cứu tiếp cậnUSR theo các loại hình cho thấy một bức tranh không đồng nhất về tác động đến TSTH trường ĐH. Điều này hàm ý rằng việc xem xétUSR như một biến độc lập tổng hợp có thể che khuất những khác biệt quan trọng về cơ chế và hiệu quả tác động giữa các loại hìnhUSR khác nhau. Đặc biệt, trong bối cảnh các trường ĐH ngày càng được trao quyền tự chủ cao hơn về học thuật, nhân sự, tài chính và tổ chức, TCDH có khả năng đóng vai trò như một điều kiện tổ chức mang tính chọn lọc, quyết định liệu các loại hìnhUSR khác nhau có được triển khai một cách thực chất, nhất quán và có khả

năng chuyên hóa thành giá trị TSTH hay không. Luận điểm này tạo cơ sở trực tiếp cho việc phát triển các giả thuyết về vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ giữa USR và TSTH trường ĐH ở các nội dung tiếp theo.

1.3.2. Các nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trong bối cảnh tự chủ đại học

Tổng quan ở mục 1.3.1 cho thấy USR nhìn chung có tác động tích cực đến TSTH và các cấu phần liên quan, song mức độ và tính bền vững của tác động không đồng nhất giữa các nghiên cứu. Sự khác biệt này gợi ý rằng hiệu quả của các hoạt động USR không chỉ phụ thuộc vào bản thân nội dung USR, mà còn chịu ảnh hưởng bởi các điều kiện tổ chức và thể chế trong đó các hoạt động này được triển khai. Trong bối cảnh giáo dục ĐH toàn cầu đang mở rộng quyền tự chủ và tăng cường trách nhiệm giải trình, nhiều nghiên cứu bắt đầu xem xét TCDH như một điều kiện quan trọng có khả năng làm thay đổi mối quan hệ giữa USR và các kết quả thương hiệu.

Trong nghiên cứu về quản trị ĐH hiện đại, tự chủ và USR thường được tiếp cận như hai trụ cột song hành. Tự chủ được xem là điều kiện giúp các trường linh hoạt và chủ động hơn trong việc thực hiện sứ mệnh đào tạo, nghiên cứu và phục vụ xã hội, trong khi USR đóng vai trò bảo đảm rằng quyền tự chủ đó được sử dụng một cách minh bạch, có đạo đức và hướng tới lợi ích công (Bergan và cộng sự, 2016). Trên cơ sở này, khái niệm “tự chủ có trách nhiệm” được hình thành, nhấn mạnh rằng tự chủ không phải là mục tiêu tự thân, mà là điều kiện thể chế để các trường thực hiện tốt hơn các cam kết xã hội và duy trì niềm tin của các bên liên quan.

Ở góc độ chính sách và thực tiễn, nhiều hệ thống giáo dục ĐH đã đồng thời mở rộng quyền tự chủ và tăng cường yêu cầu về USR và giải trình. Các cải cách tại châu Âu cho thấy việc mở rộng tự chủ, đặc biệt là tự chủ tài chính và tổ chức, thường đi kèm với các cơ chế giám sát, minh bạch và đánh giá USR (Kalashnikova & Vlasova, 2022). Tại Việt Nam, Luật Giáo dục ĐH sửa đổi năm 2018 cũng phản ánh xu hướng này khi mở rộng quyền tự chủ cho các trường ĐHCL, đồng thời nhấn mạnh nghĩa vụ giải trình về chất lượng đào tạo, công khai thông tin và thực hiện USR (Ngô Thị Hiếu & Lê Đức Niệm, 2024). Những tiếp cận này cho thấy TCDH được kỳ vọng không chỉ nâng cao hiệu quả hoạt động, mà còn tạo điều kiện để USR được triển khai một cách thực chất hơn.

Ở cấp độ thực nghiệm, một số nghiên cứu gián tiếp gợi ý rằng sự khác biệt về mức độ tự chủ có thể dẫn đến sự khác biệt trong khả năng chuyển hóa USR thành TSTH. Chẳng hạn, Tan và cộng sự (2022) cho thấy tác động của USR đến danh tiếng và TSTH mạnh hơn ở các trường có mức độ linh hoạt cao hơn trong quản trị, hàm ý rằng tự chủ có thể đóng vai trò điều kiện làm thay đổi hiệu quả tác động. Mặc dù các nghiên cứu này chưa đo lường trực tiếp TCDH, các kết quả so sánh theo loại hình trường học hoặc bối cảnh thể chế đã gián tiếp cho thấy tiềm năng vai trò điều tiết của tự chủ trong mối quan hệ giữa USR và TSTH.

Từ góc độ cơ chế, nhiều nghiên cứu nhấn mạnh rằng đểUSR tạo ra tác động TSTH bền vững, các hoạt động này cần được triển khai nhất quán, có tính thực chất và được tích hợp vào chiến lược dài hạn của nhà trường. Hiệu quả này phụ thuộc mạnh vào năng lực ra quyết định, phân bổ nguồn lực và thiết kế chính sách - những yếu tố gắn chặt với mức độ tự chủ của trường ĐH (Azizi & Sassen, 2023; Amani, 2024). Do đó, tự chủ có thể ảnh hưởng đến việcUSR được “thể chế hóa” đến đâu và có khả năng chuyển hóa thành các đánh giá tích lũy về TSTH hay không.

Các nghiên cứu gần đây cũng cho thấy TCDH không phải là một khái niệm đơn nhất, mà bao gồm nhiều chiều cạnh như tự chủ học thuật, nhân sự, tài chính và tổ chức. Mỗi chiều tự chủ có thể can thiệp vào những khâu khác nhau trong quá trình chuyển hóa từUSR sang TSTH. Chẳng hạn, tự chủ học thuật tạo điều kiện tích hợpUSR vào đào tạo và nghiên cứu; tự chủ nhân sự ảnh hưởng đến hiệu quả của các chính sáchUSR đối với giảng viên và nhân viên; tự chủ tài chính quyết định khả năng triển khai các chương trìnhUSR đòi hỏi nguồn lực dài hạn; trong khi tự chủ tổ chức ảnh hưởng đến tính nhất quán và minh bạch trong thực thi và truyền thông các cam kết xã hội (Koumari & Alishahi, 2020; Amani, 2024; Castro-Gómez và cộng sự, 2024; Vương và cộng sự, 2024).

Tổng hợp các nghiên cứu cho thấy TCDH có vai trò như một điều kiện tổ chức nền tảng, có khả năng điều tiết mối quan hệ giữaUSR và TSTH trường ĐH. Hiệu ứng điều tiết này nhiều khả năng mang tính chọn lọc, khác nhau theo từng khía cạnhUSR với các bên liên quan khác nhau. Mặc dù một số công trình trước đây đã gián tiếp gợi ý vai trò này, vẫn còn thiếu các nghiên cứu đưa TCDH vào mô hình phân tích như một biến điều tiết tổng hợp và kiểm định bằng dữ liệu thực nghiệm, đặc biệt trong bối cảnh các trường ĐHCLTC tại Việt Nam. Khoảng trống này chính là cơ sở để luận án phát triển mô hình nghiên cứu và các giả thuyết điều tiết liên quan đến vai trò của TCDH trong mối quan hệ giữaUSR và TSTH.

Bảng 1.4. Tổng hợp các nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trường đại học

Tác giả	Khu vực/ Loại hình trường	Biến độc lập	Biến phụ thuộc	Biến trung gian	Biến điều tiết	Phương pháp/ Quy mô mẫu	Kết quả chính
Tan và cộng sự (2022)	Malaysia / ĐHCL & tư thực	USR (với người học, người lao động, môi trường, cộng đồng)	TSTH, Lòng trung thành thương hiệu	Danh tiếng	Loại hình trường	Định lượng, PLS-SEM/ Người học (n≈600)	USR tác động tích cực (trực tiếp/gián tiếp) đến danh tiếng, TSTH, lòng trung thành; tồn tại khác biệt đáng kể giữa công & tư (đặc biệt ở lòng trung thành)
Zaghloul (2023)	Ai Cập / ĐH Tư thực	USR (kinh tế, pháp lý, đạo đức, từ thiện)	Danh tiếng			Định lượng, SPSS/ Người học (n≈390)	Tất cả 4 chiều USR tác động có ý nghĩa đến danh tiếng (kinh tế mạnh nhất); không khác biệt theo nhân khẩu học.
Taamneh (2022)	Jordan / ĐHCL & Tư thực	USR (kinh tế, pháp lý, đạo đức, từ thiện)	Danh tiếng			Định lượng/ người lao động (n≈340)	Pháp lý, đạo đức, từ thiện tác động có ý nghĩa đến danh tiếng; kinh tế không có ý nghĩa tác động.
Phan Xuân Cường (2021)	Việt Nam / ĐHCL	USR (với người lao động, người học, môi trường, cộng đồng)	Hình ảnh thương hiệu và sự hài lòng của người học			Định lượng, SPSS/ Người học (n≈298)	USR tác động tích cực đến hình ảnh thương hiệu và sự hài lòng của người học.
Bùi Hữu Đức & Bùi Khánh Linh (2023)	Việt Nam / ĐHCLTC	USR (với người lao động, người học, cộng đồng)	TSTH	Danh tiếng		Định lượng, SEM/ Người học (n=361)	USR đối với người học và cộng đồng tác động tích cực đến danh tiếng, tác động gián tiếp tới TSTH. USR đối với người lao động không có ý nghĩa.

(Nguồn: Tổng hợp của tác giả)

1.3.3. Khoảng trống nghiên cứu

Tổng hợp các kết quả tổng quan cho thấy nghiên cứu về USB, TGDH và TSTH trường ĐH đã có những bước phát triển đáng kể, song vẫn tồn tại một số khoảng trống học thuật quan trọng cần được tiếp tục làm rõ, đặc biệt trong bối cảnh các trường ĐHCL trên địa bàn thành phố Hà Nội đang chuyển đổi mạnh mẽ sang cơ chế tự chủ. Trên cơ sở tổng quan và tổng kết các nghiên cứu trước, luận án xác định ba khoảng trống nghiên cứu cốt lõi, có mối liên hệ chặt chẽ với nhau và trực tiếp định hướng cho việc xây dựng mô hình nghiên cứu, phát triển giả thuyết và thiết kế phương pháp nghiên cứu như sau:

- Thứ nhất, khoảng trống về mối quan hệ giữa USB và TSTH của trường ĐH trong bối cảnh tự chủ.

Phần lớn các nghiên cứu trước đây tập trung phân tích ảnh hưởng trực tiếp của USB đến TSTH trường ĐH, hoặc xem xét tác động của TGDH đối với hoạt động quản trị và kết quả hoạt động của nhà trường như những mối quan hệ tương đối độc lập. Trong khi đó, mối quan hệ giữa USB và TSTH thường được nghiên cứu như một quan hệ tuyến tính, chưa đặt trong bối cảnh mức độ tự chủ khác nhau giữa các trường ĐH.

Mặc dù một số công trình đã gợi ý rằng TGDH có thể ảnh hưởng đến cách thức triển khai USB và kết quả đạt được, vai trò của TGDH như một điều kiện tổ chức có khả năng làm thay đổi mối quan hệ giữa USB và TSTH vẫn chưa được phân tích một cách hệ thống trong các mô hình thực nghiệm. Điều này khiến các nghiên cứu hiện có chưa giải thích thỏa đáng vì sao các trường ĐH có mức độ thực hiện USB tương đồng nhưng lại đạt được các mức độ TSTH khác nhau, đặc biệt trong bối cảnh mức độ tự chủ giữa các trường không đồng đều.

- Thứ hai, khoảng trống về cách tiếp cận vai trò của TGDH trong nghiên cứu ảnh hưởng của USB đến TSTH.

Các nghiên cứu trước đây về USB và TSTH trường ĐH chủ yếu tiếp cận TGDH như một bối cảnh thể chế hoặc như một yếu tố nền phản ánh mức độ trao quyền cho các cơ sở giáo dục ĐH. Trong nhiều trường hợp, TGDH được sử dụng để mô tả bối cảnh chính sách, phân loại loại hình cơ sở giáo dục ĐH, hoặc được xem xét như một biến tác động trực tiếp đến kết quả hoạt động của nhà trường.

Mặc dù TGDH thường được đề cập như một khái niệm đa chiều trong các nghiên cứu lý luận và chính sách, các nghiên cứu thực nghiệm hiện có chưa làm rõ vai trò của TGDH như một yếu tố điều kiện có khả năng làm thay đổi mối quan hệ giữa USB và TSTH. Đặc biệt, các công trình nghiên cứu còn thiếu các kiểm định thực

nghiệm nhằm xem xét liệu mức độ tự chủ của nhà trường có làm thay đổi cường độ hoặc chiều hướng tác động của các hoạt độngUSR đến TSTH hay không.

- Thứ ba, khoảng trống về tiếp cận nghiên cứu ảnh hưởng củaUSR đến TSTH từ góc nhìn nội bộ trong bối cảnh các trường ĐHCL thực hiện tự chủ.

Phần lớn các nghiên cứu vềUSR và TSTH trường ĐH được triển khai từ góc nhìn bên ngoài, chủ yếu dựa trên nhận thức của người học hoặc công chúng. Cách tiếp cận này cung cấp những thông tin quan trọng về hình ảnh và danh tiếng cảm nhận của nhà trường, nhưng còn chưa làm rõ các quá trình quản trị và tổ chức thông qua đó các giá trị TSTH được hình thành, duy trì và tích lũy theo thời gian. Trong khi đó, TSTH của trường ĐH không chỉ phản ánh các đánh giá bên ngoài, mà còn gắn chặt với các quyết định chiến lược, chính sách quản trị và cách thức tổ chức thực hiện các hoạt động cốt lõi của nhà trường. Đặc biệt trong bối cảnh các trường ĐHCL thực hiện tự chủ,USR không chỉ là các hoạt động hướng đến cộng đồng mà còn bao gồm các cam kết và thực hành đối với người học, người lao động và các quá trình quản trị nội bộ. Những nội dung này được hình thành và triển khai chủ yếu thông qua các chủ thể quản lý của nhà trường. Tuy nhiên, các nghiên cứu tập trung vào nhóm trường ĐHCLTC, sử dụng dữ liệu phản ánh nhận thức và đánh giá của đội ngũ quản lý vềUSR và TSTH còn tương đối hạn chế. Sự thiếu vắng các tiếp cận từ góc nhìn nội bộ này khiến các nghiên cứu hiện có chưa phản ánh đầy đủ cách thức mà các hoạtUSR được tổ chức, điều phối và chuyên hóa thành TSTH trong điều kiện TCDH tại Việt Nam.

Từ những khoảng trống trên có thể thấy rằng, cần thiết phải triển khai một nghiên cứu tập trung phân tích ảnh hưởng củaUSR đến TSTH của các trường ĐHCLTC, dựa trên nhận thức và đánh giá của đội ngũ viên chức quản lý nhà trường, đồng thời xem xét vai trò của mức độ TCDH như một điều kiện ảnh hưởng đến mối quan hệ này. Cách tiếp cận như vậy cho phép làm rõ hơn các điều kiện quản trị và bối cảnh tổ chức trong đóUSR góp phần hình thành và củng cố TSTH của các trường ĐHCLTC trên địa bàn Hà Nội nói riêng và tại Việt Nam nói chung.

1.4. Phát triển các giả thuyết và mô hình nghiên cứu

1.4.1. Phát triển các giả thuyết nghiên cứu

Dựa trên các lý thuyết nền tảng như lý thuyết các bên liên quan, lý thuyết TSTH, RBV và lý thuyết thể chế, nhiều nghiên cứu cho rằng việc thực hiện CSR có thể góp phần nâng cao uy tín, hình ảnh và TSTH của tổ chức trong nhận thức của các bên liên quan. Trong lĩnh vực giáo dục ĐH,USR được xem là yếu tố có thể củng cố niềm tin của người học, người lao động, doanh nghiệp, cơ quan QLNN và cộng đồng, qua đó góp phần hình thành TSTH của nhà trường. Từ góc nhìn thể chế, các trường ĐH là chủ thể hoạt động trong môi trường chịu ảnh hưởng mạnh của các quy định quản lý và kỳ vọng xã hội. Trong

bối cảnh giáo dục ĐH Việt Nam đang mở rộng TCDH và gia tăng cạnh tranh, USR có thể trở thành một yếu tố quan trọng trong việc xây dựng hình ảnh và uy tín của nhà trường. Tuy nhiên, khả năng chuyên hóa USR thành TSTH có thể phụ thuộc vào điều kiện tổ chức và mức độ TCDH. Các trường có mức độ tự chủ cao hơn thường có nhiều không gian hơn để phân bổ nguồn lực, triển khai các hoạt động USR và tích hợp chúng vào chiến lược phát triển thương hiệu. Trên cơ sở đó, luận án đề xuất hệ thống giả thuyết nhằm kiểm định (i) ảnh hưởng của các khía cạnh USR đến TSTH và (ii) vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ giữa USR và TSTH.

(i) USR đối với người học và TSTH

Trong hệ thống các bên liên quan của trường ĐH, người học thường được xem là nhóm trung tâm bởi họ không chỉ trực tiếp thụ hưởng dịch vụ giáo dục mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành và lan tỏa các đánh giá xã hội về chất lượng và uy tín của nhà trường (Freeman, 1984). Đặc thù của giáo dục ĐH là chất lượng dịch vụ khó được đánh giá đầy đủ trước khi trải nghiệm, do đó các trải nghiệm học tập, mức độ hài lòng và cảm nhận công bằng của người học thường trở thành nguồn thông tin quan trọng định hình nhận thức về thương hiệu của trường. Từ góc độ lý thuyết TSTH, các trải nghiệm tích cực của sinh viên có thể dần chuyển hóa thành những thành tố cốt lõi của TSTH như chất lượng cảm nhận, hình ảnh thương hiệu và lòng trung thành (Aaker, 1991; Keller, 1993). Khi các trường ĐH thực hiện USR đối với người học thông qua việc bảo đảm chất lượng đào tạo, hỗ trợ học tập, minh bạch thông tin và tôn trọng quyền lợi sinh viên, những cam kết này có thể tạo ra các trải nghiệm tích cực và tích lũy thành các đánh giá thuận lợi về thương hiệu của nhà trường. Từ góc nhìn RBV, những cam kết nhất quán đối với người học có thể giúp hình thành các nguồn lực vô hình như niềm tin, uy tín và sự gắn bó của sinh viên với tổ chức. Khi được duy trì trong dài hạn, các yếu tố này có thể trở thành lợi thế khó sao chép và hỗ trợ quá trình hình thành TSTH của nhà trường. Đồng thời, dưới tác động của các áp lực thể chế liên quan đến minh bạch, trách nhiệm giải trình và bảo vệ quyền lợi người học, các trường ĐH ngày càng chú trọng hơn đến việc triển khai các thực hành USR hướng tới sinh viên.

Các nghiên cứu thực nghiệm đã cung cấp bằng chứng cho mối liên hệ này. Pinar và cộng sự (2014) và Mourad và cộng sự (2011) cho thấy những trường chú trọng đến trải nghiệm và quyền lợi sinh viên thường đạt mức độ hình ảnh thương hiệu và lòng trung thành cao hơn. Các nghiên cứu gần đây của Latif (2021, 2022) cũng chỉ ra rằng các hoạt động USR hướng tới người học có ảnh hưởng đáng kể đến danh tiếng và TSTH của trường ĐH thông qua việc nâng cao cảm nhận về chất lượng đào tạo và sự gắn bó của sinh viên với nhà trường.

Trong bối cảnh Việt Nam, khi TCDH làm gia tăng cạnh tranh giữa các trường ĐHCLTC, người học ngày càng quan tâm nhiều hơn đến chất lượng đào tạo, mức độ minh

bạch thông tin và trách nhiệm của nhà trường đối với quyền lợi sinh viên. Do đó, các thực hànhUSR hướng tới người học có thể trở thành một yếu tố quan trọng góp phần củng cố niềm tin, cải thiện hình ảnh và gia tăng TSTH của trường ĐH. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất giả thuyết:

H1: USR đối với người học có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC

(ii) USR đối với người lao động và TSTH

Theo lý thuyết các bên liên quan, người lao động (bao gồm giảng viên và nhân viên) là nhóm bên liên quan nội bộ giữ vai trò quan trọng trong việc duy trì và truyền tải các giá trị cốt lõi của tổ chức (Freeman, 1984). Trong giáo dục ĐH, đội ngũ này không chỉ trực tiếp thực hiện các hoạt động đào tạo, nghiên cứu và phục vụ xã hội, mà còn góp phần hình thành văn hóa tổ chức, chuẩn mực nghề nghiệp và chất lượng tương tác với các bên liên quan. Những yếu tố này có ảnh hưởng đáng kể đến cách thương hiệu của nhà trường được cảm nhận và đánh giá trong xã hội. Dưới góc nhìn lý thuyết TSTH, nhận thức tích cực của người lao động về môi trường làm việc, sự công bằng trong quản trị và cơ hội phát triển nghề nghiệp có thể góp phần củng cố các cấu phần của TSTH như chất lượng cảm nhận, hình ảnh thương hiệu và sự gắn kết với tổ chức (Aaker, 1991; Keller, 1993). Khi nhà trường thực hiện USR đối với người lao động thông qua các chính sách đảm bảo điều kiện làm việc, phát triển nghề nghiệp và tôn trọng quyền lợi của đội ngũ giảng viên và nhân viên, những cam kết này có thể tạo ra sự tin tưởng và đồng thuận trong nội bộ tổ chức, qua đó giúp các giá trị của nhà trường được lan tỏa nhất quán ra bên ngoài. Từ góc nhìn RBV, nguồn nhân lực chất lượng cao cùng với sự gắn bó và niềm tin của người lao động có thể được xem như một dạng nguồn lực vô hình quan trọng của tổ chức. Khi các thực hànhUSR giúp củng cố sự gắn kết và tinh thần trách nhiệm của đội ngũ giảng viên và nhân viên, những yếu tố này có thể tích lũy theo thời gian và trở thành lợi thế khó sao chép, từ đó hỗ trợ quá trình hình thành và phát triển TSTH của nhà trường. Đồng thời, dưới tác động của các áp lực thể chế liên quan đến quản trị nhân sự, môi trường làm việc và trách nhiệm đối với người lao động, các trường ĐH ngày càng chú trọng hơn đến việc tăng cường các thực hànhUSR đối với nhóm bên liên quan nội bộ.

Bằng chứng thực nghiệm cũng cho thấy mối liên hệ này. Tan và cộng sự (2022) ghi nhận rằng các thực hànhUSR hướng tới các bên liên quan nội bộ thường tạo ra tác động mạnh và ổn định đến TSTH. Gần đây, Amani (2023) cũng cho thấy việc chú trọng trách nhiệm xã hội đối với giảng viên và nhân viên góp phần củng cố sự đồng nhất thương hiệu và lòng trung thành tổ chức.

Trong bối cảnh TCĐH tại Việt Nam, vai trò của đội ngũ giảng viên và nhân viên ngày càng trở nên quan trọng đối với việc duy trì chất lượng đào tạo, văn hóa tổ chức và uy tín học thuật của các trường ĐHCL. Do đó, USR đối với người lao động có thể góp phần củng cố niềm tin nội bộ, tăng cường sự gắn kết tổ chức, qua đó hỗ trợ quá trình hình thành và phát triển TSTH của nhà trường. Vì vậy, nghiên cứu đề xuất giả thuyết:

H2: USR đối với người lao động có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC

(iii) USR đối với doanh nghiệp và TSTH

Các nghiên cứu gần đây trong lĩnh vực giáo dục ĐH cho thấy mối quan hệ hợp tác giữa trường ĐH và doanh nghiệp ngày càng đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao TSTH của các cơ sở giáo dục. Latif (2018) cho thấy các hoạt động hợp tác với doanh nghiệp có thể góp phần nâng cao hình ảnh và danh tiếng của trường ĐH thông qua việc gia tăng tính ứng dụng của đào tạo và khả năng đáp ứng nhu cầu thị trường lao động. Tương tự, Tan và cộng sự (2022) ghi nhận rằng những trường duy trì mức độ gắn kết hiệu quả với doanh nghiệp thường đạt giá trị TSTH cao hơn trong nhận thức của các bên liên quan.

Những kết quả này phù hợp với lập luận của lý thuyết các bên liên quan, theo đó doanh nghiệp được xem là một đối tác chiến lược của trường ĐH, đóng vai trò kết nối giữa hoạt động đào tạo, nghiên cứu và nhu cầu của thị trường lao động. Thông qua các hoạt động hợp tác như đồng phát triển chương trình đào tạo, nghiên cứu ứng dụng, chuyên gia tri thức và hỗ trợ phát triển nguồn nhân lực, các trường ĐH có thể thể hiện trách nhiệm xã hội đối với doanh nghiệp và đồng thời tăng cường sự gắn kết với hệ sinh thái kinh tế - xã hội. Dưới góc nhìn lý thuyết TSTH, các mối quan hệ hợp tác hiệu quả với doanh nghiệp có thể tạo ra các tín hiệu tích cực về tính thực tiễn của chương trình đào tạo, khả năng đáp ứng nhu cầu nhân lực và giá trị sử dụng của sản phẩm đào tạo. Những tín hiệu này có thể góp phần cải thiện hình ảnh và danh tiếng của trường ĐH trong nhận thức của xã hội. Từ góc nhìn RBV, các mạng lưới hợp tác với doanh nghiệp còn có thể trở thành nguồn lực vô hình quan trọng, giúp nhà trường tiếp cận tri thức ứng dụng, mở rộng nguồn lực nghiên cứu và nâng cao uy tín học thuật.

Trong bối cảnh TCĐH tại Việt Nam, khi các trường ĐHCLTC ngày càng được trao quyền tự chủ rộng hơn, hợp tác với doanh nghiệp trở thành một hướng quan trọng nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, tăng cường cơ hội việc làm cho người học và hỗ trợ huy động nguồn lực xã hội. Do đó, các thực hành USR hướng tới doanh nghiệp được kỳ vọng sẽ tạo ra những tín hiệu tích cực về năng lực đào tạo, mức độ gắn kết với thị trường lao động và uy tín học thuật của nhà trường, qua đó góp phần gia tăng TSTH. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất giả thuyết:

H3: USR đối với doanh nghiệp có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC

(iv) USR đối với cơ quan QLNN và TSTH

Trong hệ thống giáo dục ĐH, các cơ quan QLNN giữ vai trò quan trọng trong việc xác lập khung pháp lý, định hình chuẩn mực quản trị và giám sát hoạt động của các trường ĐH. Đối với các trường ĐHCL, mối quan hệ với cơ quan QLNN không chỉ liên quan đến yêu cầu tuân thủ quy định mà còn ảnh hưởng trực tiếp đến mức độ chính danh và niềm tin xã hội đối với tổ chức. Vì vậy, việc thực hiện USR đối với cơ quan QLNN, thể hiện qua minh bạch thông tin, trách nhiệm giải trình và tuân thủ các chuẩn mực quản trị công, có ý nghĩa quan trọng đối với sự ổn định và phát triển của nhà trường.

Từ góc độ lý thuyết thể chế, các tổ chức cần đáp ứng các chuẩn mực và kỳ vọng của môi trường thể chế để duy trì tính chính danh và sự chấp nhận của xã hội. Trong bối cảnh này, việc thực hiện tốt các thực hành USR liên quan đến minh bạch, tuân thủ và trách nhiệm giải trình có thể giúp các trường ĐH củng cố niềm tin của các cơ quan quản lý cũng như của công chúng. Đồng thời, dưới góc nhìn lý thuyết TSTH, những tín hiệu về năng lực quản trị và mức độ đáng tin cậy của tổ chức có thể được chuyển hóa thành các đánh giá tích cực về uy tín và danh tiếng của nhà trường (Aaker, 1991; Keller, 1993).

Một số nghiên cứu thực nghiệm cũng ghi nhận mối liên hệ giữa trách nhiệm pháp lý, trách nhiệm đạo đức và danh tiếng tổ chức trong giáo dục ĐH. Taamneh và cộng sự (2022) cho thấy việc tuân thủ các chuẩn mực quản trị và USR có thể góp phần nâng cao uy tín của trường ĐH trong nhận thức của các bên liên quan. Tương tự, Zaghoul (2023) cũng chỉ ra rằng các khía cạnh trách nhiệm pháp lý và minh bạch quản trị có ảnh hưởng tích cực đến hình ảnh và danh tiếng của các cơ sở giáo dục.

Trong bối cảnh TCDH tại Việt Nam, quyền tự chủ của các trường ĐHCLTC luôn đi kèm với yêu cầu giải trình và giám sát ngày càng cao từ phía cơ quan QLNN. Do đó, việc thực hiện tốt USR đối với cơ quan QLNN không chỉ giúp đảm bảo sự tuân thủ thể chế mà còn góp phần củng cố niềm tin xã hội và hỗ trợ quá trình hình thành TSTH của nhà trường. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất giả thuyết:

H4: USR đối với cơ quan QLNN có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC

(v) USR đối với cộng đồng và TSTH

Một trong những đặc trưng quan trọng của giáo dục ĐH là sứ mệnh phục vụ xã hội. Các trường ĐH không chỉ thực hiện chức năng đào tạo và nghiên cứu mà còn đóng

vai trò lan tỏa tri thức, hỗ trợ phát triển cộng đồng và đóng góp vào tiến bộ xã hội. Những hoạt động như chuyên giao tri thức, tư vấn chính sách, phục vụ cộng đồng và hỗ trợ phát triển địa phương phản ánhUSR của trường ĐH đối với cộng đồng nơi nhà trường hoạt động. Theo lý thuyết các bên liên quan, cộng đồng đại diện cho lợi ích rộng hơn của xã hội và là một trong những nhóm bên liên quan quan trọng đối với các tổ chức công (Freeman, 1984). Dưới góc độ lý thuyết TSTH, các hoạt độngUSR hướng tới cộng đồng có thể tạo ra những tín hiệu tích cực về giá trị xã hội, chuẩn mực đạo đức và mức độ gắn kết của nhà trường với lợi ích công. Những tín hiệu này có khả năng ảnh hưởng đến hình ảnh và danh tiếng của tổ chức trong nhận thức của xã hội (Aaker, 1991).

Các nghiên cứu thực nghiệm đã cung cấp một số bằng chứng về mối quan hệ này. Plungpongpan và cộng sự (2016) cho thấy các hoạt động phục vụ cộng đồng có thể cải thiện hình ảnh thương hiệu và ảnh hưởng tích cực đến ý định lựa chọn trường của sinh viên. Trong khi đó, Zaghoul (2023) cho rằng các hoạt độngUSR đối với cộng đồng chỉ có thể đóng góp vào TSTH bền vững khi được triển khai một cách nhất quán và gắn với chiến lược phát triển dài hạn của nhà trường.

Trong bối cảnh các trường ĐHCLTC tại Việt Nam, khi quyền tự chủ đi kèm với yêu cầu trách nhiệm giải trình xã hội ngày càng rõ rệt, các hoạt động phục vụ cộng đồng tiếp tục được xem là một thành tố quan trọng trong việc khẳng định vai trò xã hội của trường ĐH. Do đó, việc thực hiệnUSR đối với cộng đồng được kỳ vọng sẽ góp phần củng cố hình ảnh và giá trị TSTH của nhà trường. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất giả thuyết:

H5: USR đối với cộng đồng có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC

(vi) USR đối với môi trường và TSTH

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và phát triển bền vững, trách nhiệm môi trường ngày càng trở thành một nội dung quan trọng trong quản trị ĐH. Các hoạt động như sử dụng hiệu quả tài nguyên, giảm phát thải, quản lý chất thải và thúc đẩy các sáng kiến phát triển bền vững trong khuôn viên trường phản ánhUSR của các trường ĐH đối với môi trường và các thế hệ tương lai.

Theo lý thuyết các bên liên quan, môi trường có thể được xem như một bên liên quan đặc thù đại diện cho lợi ích dài hạn của xã hội. Dưới góc độ lý thuyết TSTH, các thực hành trách nhiệm môi trường có thể tạo ra tín hiệu tích cực về chuẩn mực đạo đức và định hướng phát triển bền vững của tổ chức, qua đó góp phần cải thiện hình ảnh và danh tiếng của trường ĐH trong nhận thức của công chúng (Aaker, 1991; Keller, 1993). Tuy nhiên, khác

với các khía cạnh USR gắn trực tiếp với trải nghiệm học tập hoặc môi trường làm việc, tác động của USR đối với môi trường thường mang tính gián tiếp và phụ thuộc vào mức độ nhận thức của các bên liên quan.

Các nghiên cứu trước đây cho thấy trách nhiệm môi trường có tiềm năng đóng góp vào uy tín tổ chức khi được tích hợp vào chiến lược phát triển của nhà trường. Lozano và cộng sự (2013) cho rằng các sáng kiến môi trường chỉ có thể tạo ra giá trị bền vững khi được thể chế hóa trong cấu trúc quản trị của tổ chức. Findler và cộng sự (2019) cũng nhấn mạnh rằng các hoạt động môi trường cần được các bên liên quan nhận diện và đánh giá nhất quán để có thể chuyển hóa thành TSTH. Ngược lại, nếu các sáng kiến môi trường chỉ mang tính biểu trưng hoặc phong trào, hiệu ứng thương hiệu có thể bị hạn chế (Sonetti và cộng sự, 2019).

Trong bối cảnh tại Việt Nam, khi phát triển bền vững ngày càng trở thành một chuẩn mực trong quản trị ĐH, việc thực hiện USR đối với môi trường được kỳ vọng sẽ góp phần nâng cao hình ảnh và uy tín của nhà trường, qua đó hỗ trợ quá trình hình thành TSTH. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất giả thuyết:

H6: USR đối với môi trường có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC

(vii) TCDH và TSTH

Trong những năm gần đây, TCDH được xem là cơ chế quản trị quan trọng giúp nâng cao hiệu quả hoạt động và khả năng cạnh tranh của các cơ sở giáo dục ĐH. TCDH phản ánh mức độ chủ động của nhà trường trong các quyết định học thuật, tổ chức, nhân sự và tài chính, qua đó mở rộng không gian cho các trường lựa chọn chiến lược phát triển và phân bổ nguồn lực phù hợp với bối cảnh giáo dục.

Từ góc độ RBV, lợi thế cạnh tranh của tổ chức phụ thuộc vào khả năng khai thác và tổ chức hiệu quả các nguồn lực (Barney, 1991). Trong giáo dục ĐH, TCDH cho phép các trường linh hoạt hơn trong huy động và sử dụng nguồn lực học thuật, tài chính và nhân lực, qua đó thúc đẩy đổi mới đào tạo, nâng cao chất lượng nghiên cứu và hiệu quả quản trị. Dưới góc nhìn của lý thuyết TSTH, những cải thiện về chất lượng đào tạo, năng lực học thuật và hiệu quả quản trị có thể được các bên liên quan nhận diện thông qua chất lượng cảm nhận, hình ảnh và mức độ tin cậy đối với nhà trường (Aaker, 1991; Keller, 1993). Khi TCDH cho phép các trường chủ động hơn trong đổi mới chương trình và mô hình quản trị, các giá trị này có thể dần được phản ánh trong nhận thức của các bên liên quan và góp phần hình thành TSTH. Bên cạnh đó, theo lý thuyết thể chế, trong bối cảnh tự chủ gắn với yêu cầu giải trình và cạnh tranh ngày càng

cao, các trường ĐH buộc phải chú trọng hơn đến chất lượng đào tạo, uy tín học thuật và hiệu quả quản trị nhằm duy trì niềm tin của các bên liên quan.

Một số nghiên cứu thực nghiệm cũng ghi nhận mối liên hệ này. Estermann và Nokkala (2009) và Orosz (2018) cho thấy các trường có mức độ tự chủ cao thường đạt hiệu quả tốt hơn trong đổi mới học thuật và quản trị. Gần đây, Krishna và cộng sự (2025) và Vương và cộng sự (2024) cũng chỉ ra rằng TCDH có liên hệ tích cực với hình ảnh và TSTH của các trường ĐH.

Trong bối cảnh các trường ĐHCL tại Việt Nam ngày càng được trao quyền tự chủ rộng hơn, TCDH được kỳ vọng sẽ tạo điều kiện để các trường nâng cao chất lượng đào tạo, củng cố uy tín học thuật và gia tăng niềm tin của các bên liên quan, qua đó góp phần hình thành và phát triển TSTH. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất giả thuyết:

H7: TCDH có ảnh hưởng đến TSTH của các trường ĐHCLTC.

(viii) Vai trò điều tiết của TCDH trong ảnh hưởng của USR đến TSTH trường ĐH

Mặc dù nhiều nghiên cứu cho thấy các hoạt động USR có thể góp phần nâng cao hình ảnh và danh tiếng của tổ chức, quá trình chuyển hóa các cam kết xã hội này thành TSTH không diễn ra một cách tự động. Theo quan điểm RBV, các nguồn lực vô hình như uy tín, niềm tin hay danh tiếng chỉ có thể tạo ra giá trị bền vững khi tổ chức có đủ quyền tự quyết và năng lực tổ chức để triển khai và duy trì các cam kết đó một cách nhất quán (Barney, 1991). Trong bối cảnh giáo dục ĐH, TCDH có thể được xem là một điều kiện tổ chức quan trọng quyết định khả năng của nhà trường trong việc huy động và phân bổ nguồn lực, thiết kế chiến lược và triển khai các cam kết xã hội. Các nghiên cứu về quản trị ĐH cho thấy mức độ tự chủ ảnh hưởng đáng kể đến khả năng ra quyết định và mức độ chủ động của các trường trong việc thực hiện các hoạt động gắn với USR và đổi mới học thuật (Estermann & Nokkala, 2009; Orosz, 2018). Lập luận này cũng phù hợp với lý thuyết thể chế, theo đó các tổ chức giáo dục ĐH hoạt động trong môi trường chịu ảnh hưởng mạnh mẽ của các quy định quản lý và kỳ vọng xã hội (DiMaggio & Powell, 1983; Scott, 2008). Khi các trường được trao quyền tự chủ lớn hơn, họ không chỉ có thêm không gian chiến lược để triển khai các hoạt động USR mà còn phải đối mặt với áp lực giải trình và cạnh tranh ngày càng cao. Trong bối cảnh này, TCDH không chỉ là một cơ chế quản trị mà còn đóng vai trò như một điều kiện thể chế, ảnh hưởng đến cách thức các trường triển khai, tích hợp và truyền thông các hoạt động USR. Nói cách khác, mức độ TCDH có thể làm thay đổi cường độ và hiệu quả của quá trình chuyển hóa USR thành TSTH.

Một số nghiên cứu thực nghiệm đã gợi ý về vai trò điều kiện này của bối cảnh quản trị. Tan và cộng sự (2022) và Taamneh (2021) cho thấy tác động của USR đến danh tiếng và TSTH không đồng nhất giữa các loại hình trường ĐH, qua đó hàm ý rằng

mức độ linh hoạt trong quản trị, thường gắn với mức độ tự chủ, có thể ảnh hưởng đến hiệu quả của các hoạt độngUSR. Tuy nhiên, các nghiên cứu này cũng chỉ ra rằng hiệu ứng trên không diễn ra đồng đều giữa các khía cạnhUSR, mà phụ thuộc vào nhóm bên liên quan mà các hoạt độngUSR hướng tới cũng như mức độ ràng buộc thể chế trong từng lĩnh vực.

Đối với các bên liên quan bên trong nhà trường, bao gồm người học và người lao động, các hoạt độngUSR thường gắn trực tiếp với trải nghiệm học tập, môi trường làm việc và văn hóa tổ chức. Những yếu tố này có ảnh hưởng rõ rệt đến niềm tin, sự gắn bó và mức độ đồng thuận nội bộ, các thành tố quan trọng trong quá trình hình thành và duy trì TSTH của trường ĐH (Pinar và cộng sự, 2014; Amani, 2024). Trong bối cảnh này, TCDH có thể đóng vai trò quan trọng trong việc tạo điều kiện để các trường chủ động hơn trong thiết kế chương trình đào tạo, xây dựng chính sách nhân sự và phát triển môi trường học thuật phù hợp với chiến lược phát triển của mình (Estermann & Nokkala, 2009; Nguyễn Thu Hà và cộng sự, 2024). Dưới góc nhìn RBV, các cam kếtUSR đối với người học và người lao động chỉ có thể phát huy tác động khi nhà trường có đủ quyền tự quyết và năng lực tổ chức để triển khai các cam kết này một cách thực chất. Bằng chứng thực nghiệm tại Việt Nam cũng củng cố lập luận này khi Ngo và cộng sự (2023) cho thấy nhận thức về tự chủ vàUSR trong các trường ĐH có mối liên hệ chặt chẽ, đặc biệt trong các nội dung liên quan đến phát triển đội ngũ và nâng cao chất lượng đào tạo. Những kết quả này gợi ý rằng mức độ TCDH có thể làm thay đổi cường độ tác động củaUSR đối với người học và người lao động đến TSTH thông qua việc mở rộng hoặc thu hẹp khả năng triển khai các cam kết của nhà trường.

Trong khi đó, các hoạt độngUSR hướng tới các bên liên quan bên ngoài mang tính chiến lược, đặc biệt là doanh nghiệp và cộng đồng, thường gắn liền với các hoạt động hợp tác đào tạo - nghiên cứu, chuyển giao tri thức và phục vụ phát triển kinh tế - xã hội. Những hoạt động này đòi hỏi mức độ chủ động cao trong huy động nguồn lực, thiết kế chương trình hợp tác và ra quyết định tổ chức, do đó chịu ảnh hưởng đáng kể từ mức độ tự chủ về tổ chức và tài chính của nhà trường. Các nghiên cứu về quản trị ĐH cho thấy quyền tự chủ giúp các trường linh hoạt hơn trong việc thiết lập quan hệ đối tác với doanh nghiệp và triển khai các dự án phục vụ cộng đồng, qua đó tích hợp các hoạt động này vào chiến lược phát triển dài hạn (Kalashnikova & Vlasova, 2022). Dưới góc nhìn RBV, tự chủ về tài chính và tổ chức cho phép các trường khai thác hiệu quả các mối quan hệ bên ngoài như một nguồn lực chiến lược, qua đó gia tăng khả năng chuyển hóa các hoạt độngUSR thành TSTH trong dài hạn. Bằng chứng thực nghiệm cũng cho thấy mối liên hệ này mang tính điều kiện. Tan và cộng sự (2022) chỉ ra rằng tại các trường có mức độ linh hoạt quản trị cao hơn, các hoạt độngUSR đối với doanh nghiệp và cộng đồng thường được tích hợp chặt chẽ hơn vào chiến lược phát

triển và định vị thương hiệu, từ đó tạo ra tác động rõ nét hơn đến danh tiếng và TSTH. Tương tự, các nghiên cứu tại các quốc gia đang chuyển đổi mô hình quản trị giáo dục ĐH cho thấy tự chủ giúp các trường chủ động hơn trong việc lựa chọn đối tác, điều chỉnh cơ chế hợp tác và truyền thông các giá trị xã hội mà nhà trường tạo ra, qua đó cải thiện hình ảnh và uy tín trong xã hội (Castro-Gómez và cộng sự, 2024).

Đối với các khía cạnhUSR mang tính chuẩn mực và tuân thủ, như trách nhiệm đối với cơ quan QLNN và môi trường, không gian cho sự khác biệt hóa giữa các trường thường hạn chế do chịu sự chi phối của khung pháp lý và quy định hành chính (Bergan và cộng sự, 2016; Tauginienė & Pučėtaitė, 2021). Một số nghiên cứu cho thấy các hoạt động tuân thủ pháp luật, minh bạch và bảo vệ môi trường thường tạo ra hiệu ứng tương đối ổn định đối với hình ảnh và danh tiếng của các trường, bất kể mức độ tự chủ khác nhau (Plungpongpan và cộng sự, 2016; Zaghloul, 2023). Tuy nhiên, theo lý thuyết thể chế, các tổ chức vẫn có mức độ linh hoạt nhất định trong cách phản ứng trước các áp lực thể chế và truyền thông các cam kết xã hội của mình (DiMaggio & Powell, 1983; Scott, 2008; Matten & Moon, 2008). Trong trường hợp trách nhiệm đối với cơ quan QLNN, tự chủ có thể giúp các trường chủ động hơn trong cơ chế giải trình, công khai thông tin và tương tác chính sách, qua đó củng cố uy tín thể chế. Ngược lại, đối với trách nhiệm môi trường, các chuẩn mực kỹ thuật và yêu cầu tuân thủ thường mang tính thống nhất và bắt buộc cao, nên không gian để tự chủ tạo ra sự khác biệt rõ rệt về TSTH thường hạn chế hơn.

Tổng hợp các lập luận trên cho thấy TCĐH có thể đóng vai trò như một điều kiện thể chế quan trọng, ảnh hưởng đến cách thức các trường ĐHCLTC chuyển hóa các hoạt độngUSR thành giá trị TSTH. Tuy nhiên, vai trò điều tiết của TCĐH có khả năng không đồng nhất giữa các nhóm bên liên quan, mà phụ thuộc vào mức độ linh hoạt chiến lược và ràng buộc thể chế trong từng lĩnh vựcUSR. Do đó, việc kiểm định thực nghiệm vai trò điều tiết của TCĐH trong các mối quan hệ này là cần thiết nhằm làm rõ điều kiện và giới hạn của quá trình chuyển hóaUSR thành TSTH trong bối cảnh các trường ĐHCL thực hiện cơ chế tự chủ.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất các giả thuyết điều tiết sau:

H8: Mức độ TCĐH điều tiết mối quan hệ giữaUSR đối với người học và TSTH của các trường ĐHCLTC.

H9: Mức độ TCĐH điều tiết mối quan hệ giữaUSR đối với người lao động và TSTH của các trường ĐHCLTC.

H10: Mức độ TCĐH điều tiết mối quan hệ giữaUSR đối với doanh nghiệp và TSTH của các trường ĐHCLTC.

H12: Mức độ TCDH điều tiết mối quan hệ giữaUSR đối với cộng đồng và TSTH của các trường ĐHCLTC.

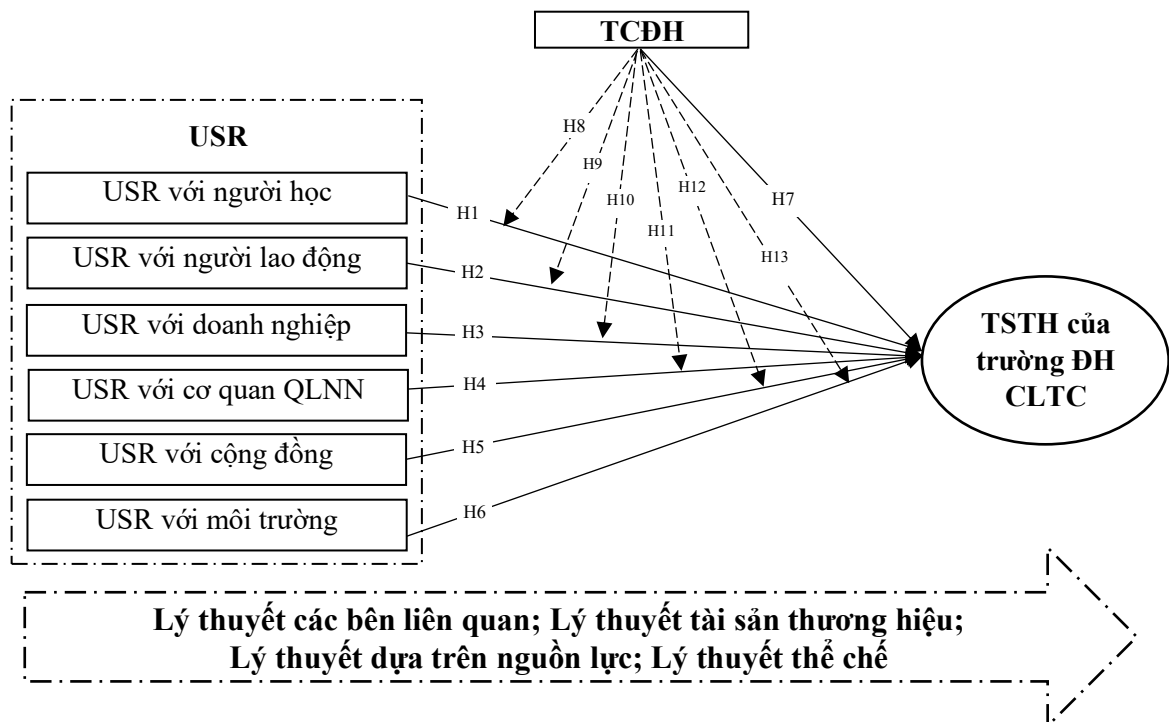
H11: Mức độ TCDH điều tiết mối quan hệ giữaUSR đối với cơ quan QLNN và TSTH của các trường ĐHCLTC.

H13: Mức độ TCDH điều tiết mối quan hệ giữaUSR đối với môi trường và TSTH của các trường ĐHCLTC.

1.4.2. Mô hình nghiên cứu

Trên cơ sở hệ thống giả thuyết đã được phát triển, nghiên cứu đề xuất mô hình nghiên cứu tích hợp nhằm phân tích ảnh hưởng củaUSR đến TSTH trường ĐH trong bối cảnh các trường ĐHCL thực hiện tự chủ. Mô hình được xây dựng theo hướng tiếp cận đa chiều, phản ánh đồng thời các tác động trực tiếp và tác động mang tính điều kiện giữa các biến nghiên cứu.

Cấu trúc tổng thể của mô hình nghiên cứu được thể hiện tại Hình 1.1:



Hình 1.1: Mô hình nghiên cứu đề xuất

(Nguồn: Đề xuất của tác giả)

Trong mô hình nghiên cứu này, USR được xác định là biến độc lập, phản ánh mức độ cam kết và thực thi USR đối với các nhóm bên liên quan chủ chốt. USR được tiếp cận theo cấu trúc đa chiều, bao gồm sáu khía cạnh tương ứng với các nhóm bên liên quan quan trọng của nhà trường, bao gồm: người học, người lao động, doanh nghiệp, cơ quan QLNN, cộng đồng và môi trường. Cách tiếp cận này cho phép phản ánh bản chất đa chiều của USR

trong hệ sinh thái giáo dục ĐH, đồng thời tạo cơ sở để xem xét sự khác biệt về mức độ tác động của từng nhómUSR đến TSTH của nhà trường. Sáu khía cạnhUSR được đo lường thông qua 26 biến quan sát, kế thừa và điều chỉnh từ thang đoUSR của Latif (2018).

Bảng 1.5. Định nghĩa các biến trong mô hình nghiên cứu

STT	Tên biến	Giải thích các biến	Nguồn tham khảo
1	USR	Việc quản trị có đạo đức và hiệu quả các tác động của nhà trường đối với xã hội thông qua hoạt động giảng dạy, nghiên cứu, gắn kết cộng đồng và quản trị tổ chức một cách có trách nhiệm, nhằm bảo đảm rằng nhà trường đóng góp tích cực cho sự phát triển của các bên liên quan và xã hội nói chung	Kế thừa nghiên cứu của Latif (2018)
2	TSTH trường ĐH	Những giá trị tích lũy từ nhận thức, niềm tin và trải nghiệm của các bên liên quan đối với trường ĐH, thể hiện qua mức độ nhận biết, hình ảnh thương hiệu, lòng trung thành, chất lượng cảm nhận và các mối liên hệ cảm xúc - giá trị	Phát triển từ nghiên cứu của Aaker (1991)
3	TCĐH	Năng lực của trường ĐH trong việc ra quyết định độc lập về các lĩnh vực học thuật, tổ chức, nhân sự và tài chính, đồng thời phải chịu trách nhiệm trước xã hội và Nhà nước	Kế thừa từ Mai và cộng sự (2020)

(Nguồn: Tổng hợp của tác giả)

TSTH của trường ĐH được xác định là biến phụ thuộc của mô hình, phản ánh giá trị thương hiệu được hình thành và tích lũy trong nhận thức của các bên liên quan đối với nhà trường. Trong nghiên cứu này, TSTH được tiếp cận theo quan điểm giá trị thương hiệu dựa trên nhận thức, bao gồm bốn thành phần chính: nhận diện thương hiệu, chất lượng cảm nhận, hình ảnh thương hiệu và lòng trung thành thương hiệu. Thang đo TSTH được kế thừa và điều chỉnh từ mô hình TSTH của Aaker (1991) và các nghiên cứu gần đây trong bối cảnh giáo dục ĐH như Boix và cộng sự (2025).

Bên cạnh mối quan hệ trực tiếp giữaUSR và TSTH, nghiên cứu đưa TCĐH vào mô hình với vai trò biến điều tiết. TCĐH được hiểu là mức độ chủ động của nhà trường trong các quyết định học thuật, tổ chức, nhân sự và tài chính. Trong nghiên cứu này, TCĐH được tiếp cận như một điều kiện tổ chức có khả năng làm thay đổi cường độ tác động củaUSR đến TSTH, thông qua mức độ linh hoạt trong quản trị, khả năng phân bổ nguồn lực và mức độ tích hợp các hoạt độngUSR vào chiến lược phát triển của nhà trường. TCĐH được đo lường theo bốn chiều cơ bản: tự chủ học thuật, tự chủ tổ chức, tự chủ nhân sự và tự chủ tài chính. Khung đo lường này được xây dựng và phát triển từ nghiên cứu lý thuyết gần đây về TCĐH (Mai và cộng sự, 2020), đồng thời được điều chỉnh cho phù hợp với bối cảnh quản trị giáo dục ĐH tại Việt Nam dựa trên các quy định pháp lý hiện hành.

CHƯƠNG 2: PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Cách tiếp cận nghiên cứu và thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu được tiếp cận từ góc nhìn quản trị nhân lực (QTNL) trong tổ chức giáo dục ĐH, trong đó các chính sách và thực hành quản trị của nhà trường được xem là những cơ chế quan trọng định hình môi trường làm việc, văn hóa tổ chức và mối quan hệ giữa nhà trường với các bên liên quan. Trong bối cảnh các trường ĐHCLTC tại Việt Nam đang chuyển đổi sang mô hình quản trị hiện đại, các quyết định quản trị không chỉ nhằm đảm bảo hiệu quả vận hành mà còn hướng tới việc xây dựng uy tín, niềm tin và TSTH của tổ chức.

Từ góc độ QTNL,USR có thể được xem như một tập hợp các thực hành quản trị liên quan trực tiếp đến quản trị con người và quản trị các bên liên quan của nhà trường. Trong môi trường ĐH, các hoạt độngUSR như phát triển đội ngũ, xây dựng môi trường học thuật, hỗ trợ người học, hợp tác với doanh nghiệp và đóng góp cho cộng đồng thường được triển khai thông qua các chính sách nhân sự, cơ chế khuyến khích, văn hóa tổ chức và các chương trình phát triển nhân lực. Những thực hành này không chỉ phản ánhUSR của nhà trường mà còn góp phần hình thành các nguồn lực vô hình như niềm tin tổ chức, sự đồng thuận nội bộ và uy tín học thuật. Các nguồn lực này có vai trò quan trọng trong quá trình hình thành và tích lũyTSTH của trường ĐH.

Trong bối cảnh đó, đội ngũ viên chức quản lý tại các trường ĐHCLTC đóng vai trò trung tâm trong việc hoạch định và triển khai các chính sách quản trị liên quan đếnUSR. Nhóm đối tượng này trực tiếp tham gia vào quá trình ra quyết định về chiến lược phát triển nguồn nhân lực, tổ chức môi trường làm việc, thiết lập quan hệ với các bên liên quan và định hướng phát triển của nhà trường. Vì vậy, nhận thức và đánh giá của viên chức quản lý phản ánh tương đối rõ cách thức các thực hành quản trị được triển khai trong thực tiễn cũng như mức độ mà các hoạt độngUSR được tích hợp vào chiến lược phát triển của tổ chức.

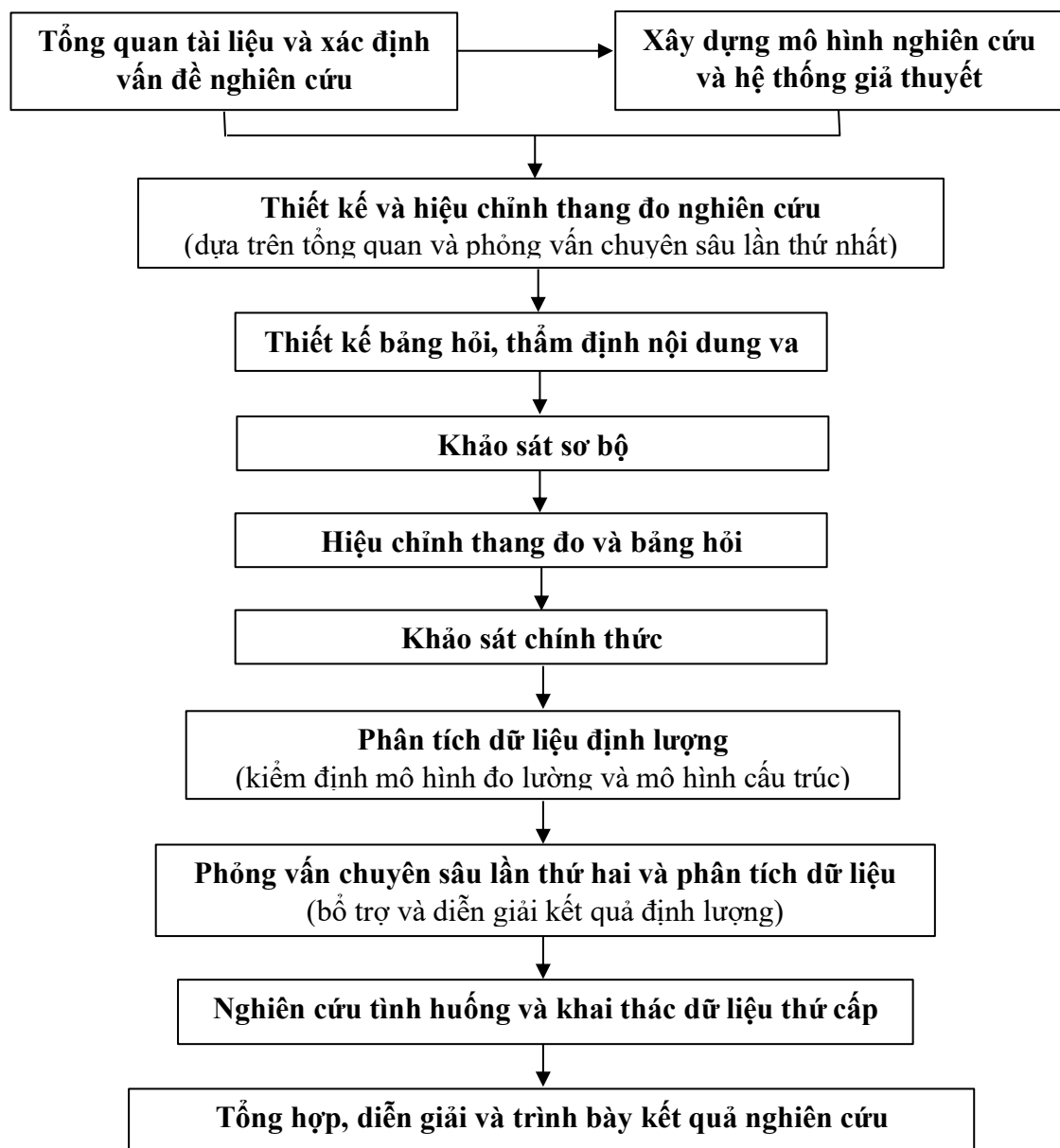
Bên cạnh đó, mức độTCĐH có thể tạo ra những khác biệt đáng kể trong cách thức các trường ĐHCLTC thiết kế và triển khai các chính sách quản trị. Khi quyền tự chủ trong các quyết định học thuật, tổ chức, nhân sự và tài chính được mở rộng, nhà trường có nhiều không gian hơn để chủ động phân bổ nguồn lực, điều chỉnh cơ chế quản trị và tích hợp các hoạt độngUSR vào chiến lược phát triển dài hạn. Do đó,TCĐH được xem như một điều kiện quản trị quan trọng có khả năng làm thay đổi cường độ tác động củaUSR đếnTSTH.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu tiếp cận mối quan hệ giữaUSR,TCĐH vàTSTH từ góc nhìnQTNL trong trường ĐH, trong đóUSR được xem như một tập hợp các thực hành

quản trị gắn với phát triển con người, quản trị các bên liên quan và hình thành các nguồn lực vô hình của nhà trường. Cách tiếp cận này cho phép làm rõ vai trò của các quyết định và thực hànhUSR trong quá trình hình thành và phát triển TSTH của các trường ĐHCĐ trong bối cảnh đổi mới quản trị giáo dục ĐH tại Việt Nam.

2.2. Quy trình nghiên cứu

Nhằm đạt được mục tiêu đo lường và kiểm định mức độ ảnh hưởng củaUSR đến TSTH trường ĐHCĐ, đồng thời làm rõ vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ này, luận án được triển khai theo cách tiếp cận phương pháp hỗn hợp, kết hợp giữa nghiên cứu định lượng và nghiên cứu định tính. Trên cơ sở đó, quy trình nghiên cứu được thực hiện như sau:



Hình 2.1. Quy trình nghiên cứu

(Nguồn: Tác giả tổng hợp)

- Bước 1: Tổng quan tài liệu và xác định vấn đề nghiên cứu:

Luận án tiến hành tổng quan có hệ thống các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến USB, TGDH và TSTH của trường ĐH nhằm làm rõ cơ sở lý thuyết, xu hướng nghiên cứu và các kết quả thực nghiệm đã được công bố. Trên cơ sở đó, các khoảng trống nghiên cứu được xác định, làm nền tảng cho việc hình thành vấn đề nghiên cứu, mục tiêu nghiên cứu và mô hình nghiên cứu của luận án.

- Bước 2: Xây dựng mô hình nghiên cứu và hệ thống giả thuyết:

Dựa trên các lý thuyết nền tảng như lý thuyết các bên liên quan, RBV và lý thuyết TSTH, luận án đề xuất mô hình nghiên cứu phản ánh mối quan hệ giữa USB và TSTH, đồng thời xem xét vai trò điều tiết của TGDH. Từ mô hình nghiên cứu, hệ thống giả thuyết từ H1 đến H13 được phát triển nhằm kiểm định các mối quan hệ trực tiếp và điều tiết trong mô hình.

- Bước 3: Thiết kế và hiệu chỉnh thang đo nghiên cứu dựa trên tổng quan và phỏng vấn chuyên sâu lần thứ nhất:

Các thang đo nghiên cứu được kế thừa từ các công trình trước và điều chỉnh cho phù hợp với bối cảnh các trường ĐHCĐ tại Việt Nam. Cụ thể, thang đo USB được kế thừa từ Latif (2018); thang đo TGDH được xây dựng dựa trên nghiên cứu của Mai và cộng sự (2020) và được rà soát theo các quy định pháp lý hiện hành về TGDH tại Việt Nam; thang đo TSTH được điều chỉnh từ mô hình của Aaker (1991) và các nghiên cứu gần đây về TSTH trong giáo dục ĐH (Boix và cộng sự, 2025).

Ở bước này, phỏng vấn chuyên sâu lần thứ nhất được thực hiện với 05 chuyên gia nghiên cứu về quản trị ĐH nhằm rà soát nội dung các biến quan sát, đánh giá mức độ phù hợp của thang đo với bối cảnh các trường ĐHCĐ tại Việt Nam và hiệu chỉnh cách diễn đạt của các chỉ báo đo lường. Kết quả phỏng vấn được sử dụng để hoàn thiện cấu trúc thang đo và nội dung bảng hỏi trước khi tiến hành khảo sát.

- Bước 4: Thiết kế bảng hỏi, thẩm định nội dung khảo sát sơ bộ:

Trên cơ sở các thang đo đã được hiệu chỉnh, bảng hỏi khảo sát được xây dựng theo thang đo mức độ 5 mức. Bảng hỏi được thẩm định thông qua ý kiến của các chuyên gia nghiên cứu về giáo dục ĐH nhằm bảo đảm tính rõ ràng, dễ hiểu và giá trị phản ánh của các biến quan sát.

- Bước 5: Khảo sát sơ bộ:

Sau khi hoàn thiện bảng hỏi trên cơ sở thẩm định nội dung, luận án tiến hành khảo sát sơ bộ với 60 phiếu khảo sát đối với viên chức quản lý cấp trung và cấp cơ sở tại

một số trường ĐHCLTC. Mục tiêu của bước này là đánh giá sơ bộ độ tin cậy của các thang đo và mức độ phù hợp của các biến quan sát trong bối cảnh nghiên cứu.

Các biến quan sát được đo lường bằng thang đo mức độ 5 mức, trong đó: 1 = rất thấp hoặc hầu như không có; 2 = thấp; 3 = trung bình; 4 = cao; 5 = rất cao.

Dữ liệu khảo sát sơ bộ được sử dụng để kiểm tra hệ số Cronbach's Alpha, tương quan biến - tổng và phản hồi của người trả lời về nội dung bảng hỏi. Đồng thời, người tham gia khảo sát được hỏi thêm về mức độ rõ ràng của câu hỏi, cách diễn đạt thuật ngữ và mức độ phù hợp của các nội dung khảo sát với thực tiễn quản trị tại các trường ĐHCLTC.

- Bước 6. Hiệu chỉnh thang đo và bảng hỏi:

Kết quả khảo sát sơ bộ cho thấy phần lớn các thang đo đạt độ tin cậy chấp nhận được, tuy nhiên một số biến quan sát cần được điều chỉnh để nâng cao tính rõ ràng và khả năng phản ánh khái niệm nghiên cứu.

Cụ thể, một số biến quan sát có hệ số tương quan biến - tổng thấp hoặc có phản hồi từ người trả lời về cách diễn đạt chưa rõ đã được rà soát và điều chỉnh. Việc hiệu chỉnh chủ yếu tập trung vào: (i) điều chỉnh cách diễn đạt của một số câu hỏi để phù hợp hơn với ngữ cảnh quản trị tại các trường ĐHCLTC; (ii) làm rõ nội dung một số biến quan sát nhằm tránh trùng lặp về ý nghĩa.

Sau quá trình hiệu chỉnh, bảng hỏi được hoàn thiện để sử dụng trong khảo sát chính thức, bảo đảm các thang đo có độ tin cậy và khả năng phản ánh phù hợp các khái niệmUSR, TCDH và TSTH trong bối cảnh nghiên cứu.

- Bước 7: Khảo sát chính thức:

Sau khi hoàn thiện thang đo và bảng hỏi, khảo sát định lượng chính thức được triển khai đối với đội ngũ viên chức quản lý (bao gồm Ban Giám hiệu, Hội đồng trường và quản lý cấp cơ sở trở lên) tại 10 trường ĐHCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội. Mẫu nghiên cứu được lựa chọn theo phương pháp phù hợp nhằm bảo đảm tính đại diện giữa các đơn vị trong từng trường. Tổng cộng 223 phiếu khảo sát hợp lệ được thu thập và sử dụng cho phân tích định lượng.

- Bước 8: Phân tích dữ liệu định lượng:

Dữ liệu khảo sát được xử lý và phân tích bằng phần mềm SPSS và SmartPLS. SPSS được sử dụng để thực hiện thống kê mô tả và kiểm định sơ bộ độ tin cậy của thang đo, trong khi SmartPLS được sử dụng để đánh giá mô hình đo lường và mô hình cấu trúc theo phương pháp PLS-SEM, qua đó kiểm định các giả thuyết nghiên cứu và vai trò điều tiết của TCDH.

- Bước 9: Phỏng vấn chuyên sâu lần thứ hai và phân tích dữ liệu:

Sau khi hoàn thành phân tích định lượng, phỏng vấn chuyên sâu lần thứ hai được thực hiện với lãnh đạo cấp cao tại một số trường ĐHCLTC (thành viên Ban Giám hiệu và Hội đồng trường). Mục tiêu của bước này là bổ sung và làm rõ các kết quả định lượng, đặc biệt đối với các mối quan hệ có mức độ tác động khác nhau giữa các khía cạnh USR và vai trò điều tiết của TCDH trong thực tiễn quản trị ĐH.

- Bước 10: Nghiên cứu tình huống và khai thác dữ liệu thứ cấp:

Luận án tiến hành nghiên cứu tình huống điển hình tại ba trường ĐHCLTC, kết hợp khai thác các nguồn dữ liệu thứ cấp như báo cáo thường niên, báo cáo kiểm định chất lượng và các văn bản chính sách liên quan. Các dữ liệu này giúp bổ sung bằng chứng thực tiễn cho các kết quả phân tích.

- Bước 11: Tổng hợp, diễn giải và trình bày kết quả nghiên cứu:

Trên cơ sở tổng hợp kết quả định lượng và định tính, luận án tiến hành phân tích, so sánh và diễn giải các phát hiện nghiên cứu, từ đó rút ra các kết luận khoa học và hàm ý quản trị liên quan đến việc thực hiện USR và phát triển TSTH trường ĐHCLTC trong bối cảnh TCDH.

2.3. Phương pháp nghiên cứu định lượng

2.3.1. Thiết kế mô hình và giả thuyết nghiên cứu

Nghiên cứu định lượng trong luận án được triển khai nhằm kiểm định mô hình nghiên cứu lý thuyết và hệ thống giả thuyết đã được phát triển trên cơ sở tổng hợp các lý thuyết nền và tổng quan nghiên cứu ở Chương 1. Trọng tâm của mô hình nghiên cứu là phân tích mức độ ảnh hưởng của USR đến TSTH, đồng thời kiểm định vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ ảnh hưởng này.

Theo đó, mô hình nghiên cứu định lượng được thiết kế với USR là biến độc lập trung tâm, được tiếp cận theo hướng đa chiều, phản ánh trách nhiệm của nhà trường đối với các nhóm bên liên quan chủ chốt. TSTH trường ĐHCLTC được xác định là biến phụ thuộc, đại diện cho TSTH tích lũy trong nhận thức, thái độ và hành vi của các bên liên quan nội bộ. TCDH được đưa vào mô hình với vai trò là biến điều tiết, phản ánh mức độ linh hoạt và năng lực ra quyết định của nhà trường trong các lĩnh vực học thuật, tổ chức, nhân sự và tài chính.

Trên cơ sở mô hình nghiên cứu đề xuất, hệ thống giả thuyết H1-H13 được xây dựng nhằm kiểm định các mối quan hệ tác động trực tiếp giữa các khía cạnh USR và TSTH, cũng như các hiệu ứng điều tiết của TCDH đối với từng mối quan hệ này. Việc kiểm định các giả thuyết được thực hiện thông qua PLS-SEM, cho phép đánh giá đồng

thời các mối quan hệ giữa các biến tiềm ẩn trong điều kiện dữ liệu khảo sát và cấu trúc mô hình phức hợp.

2.3.2. Thiết kế thang đo và bảng hỏi khảo sát

Để triển khai nghiên cứu định lượng và bảo đảm các khái niệm lý thuyết được lượng hóa một cách đáng tin cậy và có giá trị khoa học, luận án chú trọng đến việc thiết kế và kiểm định thang đo theo quy trình chuẩn trong nghiên cứu khoa học xã hội. Theo Boateng và cộng sự (2018), quá trình phát triển thang đo trong nghiên cứu định lượng thường bao gồm ba giai đoạn chính: (i) phát triển mục đo, thông qua việc xác định nội hàm khái niệm và xây dựng tập hợp các chỉ báo đo lường; (ii) phát triển thang đo, bao gồm rà soát nội dung, tiền kiểm và khảo sát thử nhằm đánh giá cấu trúc đo lường; và (iii) đánh giá thang đo, thông qua kiểm định độ tin cậy, giá trị hội tụ, giá trị phân biệt và khả năng khái quát hóa của thang đo. Cách tiếp cận này kế thừa nền tảng phương pháp luận của Churchill (1979) về phát triển thang đo đa chỉ báo, đồng thời phản ánh các tiêu chuẩn đo lường hiện đại, nhấn mạnh tính đại diện nội dung và độ tin cậy thống kê của công cụ khảo sát.

Trên cơ sở định hướng đó, nghiên cứu này sử dụng hệ thống thang đo phản xạ để đo lường ba biến nghiên cứu chính, bao gồm USR, TCDH và TSTH trường ĐHCLTC. Các thang đo được kế thừa từ các nghiên cứu trước, đồng thời được hiệu chỉnh về ngôn ngữ và bối cảnh nhằm bảo đảm sự phù hợp với đặc thù của các trường ĐHCLTC tại Việt Nam. Tất cả các mục hỏi trong bảng khảo sát đều được đo lường bằng thang đo mức độ 5 mức, phản ánh mức độ đồng thuận của người trả lời đối với các phát biểu khảo sát, từ mức hoàn toàn không đồng ý đến hoàn toàn đồng ý.

2.3.2.1. Thang đo trách nhiệm xã hội trường đại học

Thang đo USR trong nghiên cứu này được kế thừa từ nghiên cứu của Latif (2018), được phát triển trên cơ sở tiếp cận các bên liên quan trong bối cảnh giáo dục ĐH. Theo cách tiếp cận này, USR được hiểu là tập hợp các cam kết và hoạt động của nhà trường nhằm đáp ứng kỳ vọng và trách nhiệm đối với các nhóm bên liên quan. Trên cơ sở đó, thang đo USR được cấu trúc theo sáu nhóm trách nhiệm tương ứng với sáu nhóm bên liên quan chính của trường ĐH, bao gồm: người học, người lao động, doanh nghiệp, cơ quan QLNN, cộng đồng và môi trường. Tổng cộng thang đo gồm 26 biến quan sát.

Trước khi triển khai khảo sát chính thức, thang đo được điều chỉnh về mặt ngôn ngữ nhằm bảo đảm sự phù hợp với bối cảnh các trường ĐHCLTC tại Việt Nam và đối tượng khảo sát là đội ngũ viên chức quản lý. Việc điều chỉnh được thực hiện thông qua quy trình dịch xuôi - phản dịch kết hợp với thẩm định nội dung bởi 05 chuyên gia trong lĩnh vực quản trị giáo dục ĐH. Các điều chỉnh chủ yếu liên quan đến cách diễn đạt và thuật ngữ sử dụng trong bảng hỏi, không làm thay đổi nội hàm khái niệm cũng như cấu trúc của thang đo gốc.

Bảng 2.1. Thang đo Trách nhiệm xã hội trường đại học

Mã hóa	Thang đo
<i>USR đối với người học</i>	
USRS1	Trường đảm bảo triển khai hoạt động giảng dạy và nghiên cứu phù hợp với nhu cầu xã hội
USRS2	Trường đảm bảo duy trì chất lượng giảng dạy và nghiên cứu ổn định, đồng bộ cho từng đối tượng người học
USRS3	Trường đảm bảo cung cấp thông tin minh bạch, đầy đủ và đồng bộ đến toàn thể người học
USRS4	Trường đảm bảo luôn sẵn sàng giảng dạy và hỗ trợ người học trong quá trình học tập và nghiên cứu tại Trường
<i>USR đối với người lao động</i>	
USRE1	Trường đảm bảo các điều kiện thuận lợi cho người lao động trong làm việc, giảng dạy và nghiên cứu
USRE2	Trường đảm bảo các chính sách tiền lương và thưởng hợp lý người lao động
USRE3	Trường đảm bảo chế độ phúc lợi đầy đủ (bảo hiểm, nghỉ lễ, đau ốm, thai sản,...) cho người lao động
USRE4	Trường đảm bảo sự công bằng và không phân biệt đối xử trong các hoạt động tuyển dụng, đào tạo, đánh giá và thăng tiến đối với toàn thể người lao động
USRE5	Người lao động tại Trường được tôn trọng và ghi nhận đóng góp
<i>USR đối với doanh nghiệp</i>	
USRB1	Trường xây dựng mục tiêu, chuẩn đầu ra và chương trình đào tạo phù hợp với nhu cầu thực tế của doanh nghiệp
USRB2	Hợp tác giữa Trường và doanh nghiệp trong xây dựng, phát triển chương trình đào tạo, tổ chức tham quan thực tế và thực tập cho người học
USRB3	Trường hỗ trợ người học phát triển các kỹ năng mềm phù hợp với yêu cầu của doanh nghiệp
USRB4	Trường triển khai các hoạt động hỗ trợ doanh nghiệp như đào tạo ngắn hạn, tư vấn, nghiên cứu và phát triển theo nhu cầu của doanh nghiệp
<i>USR đối với cơ quan QLNN</i>	
USRG1	Trường tuân thủ các yêu cầu và quy định của cơ quan QLNN về giáo dục ĐH
USRG2	Trường thực hiện đầy đủ nghĩa vụ pháp lý đối với các bên liên quan (người học, người lao động, đối tác, cộng đồng địa phương, môi trường,...)
USRG3	Trường cam kết loại bỏ mọi hình thức phân biệt đối xử trái pháp luật và thúc đẩy cơ hội bình đẳng
USRG4	Trường định kì rà soát các chính sách và quy trình để đảm bảo tuân thủ pháp luật và các quy định hiện hành của cơ quan QLNN
<i>USR đối với cộng đồng</i>	
USRC1	Trường thấu hiểu, tôn trọng và phối hợp với cộng đồng trong các hoạt động xã hội như giáo dục, từ thiện, nâng cao dân trí...
USRC2	Trường tổ chức các hoạt động tình nguyện nhằm đóng góp tích cực cho cộng đồng (từ thiện, an sinh xã hội, đền ơn đáp nghĩa,...)
USRC3	Trường tài trợ cho các chương trình hỗ trợ xã hội như học bổng, xóa đói giảm nghèo, hỗ trợ thiên tai,...

Mã hóa	Thang đo
USRC4	Trường tài trợ cho các chiến dịch nâng cao nhận thức xã hội về hành vi ứng xử có trách nhiệm
USR đối với môi trường	
USREN1	Trường có cam kết rõ ràng trong việc phòng ngừa và kiểm soát ô nhiễm môi trường
USREN2	Trường áp dụng các biện pháp nhằm giảm thiểu chất thải và thúc đẩy tái sử dụng, tái chế
USREN3	Trường đầu tư xây dựng cơ sở vật chất thân thiện với môi trường và phát triển bền vững
USREN4	Trường áp dụng các nguyên tắc phát triển bền vững trong quản lý hoạt động, nhằm giảm thiểu tác động môi trường đến cộng đồng địa phương
USREN5	Trường hỗ trợ các dự án có lợi cho môi trường như nghiên cứu, truyền thông, hoặc phát triển công nghệ xanh

(Nguồn: Kế thừa từ Latif (2018))

Độ tin cậy của các thành phần thang đo được kiểm định thông qua hệ số Cronbach's Alpha. Kết quả cho thấy các thành phần của thang đo USR đều đạt độ tin cậy chấp nhận được, với hệ số Cronbach's Alpha dao động từ 0,714 đến 0,848. Cụ thể, hệ số Cronbach's Alpha của các thành phần lần lượt là: USR đối với người học (0,843), USR đối với người lao động (0,816), USR đối với doanh nghiệp (0,714), USR đối với cơ quan QLNN (0,848), USR đối với cộng đồng (0,832) và USR đối với môi trường (0,768). Các giá trị này đều vượt ngưỡng 0,7 theo khuyến nghị của Nunnally và Bernstein (1994), cho thấy các biến quan sát trong từng thành phần có mức độ nhất quán nội tại tốt.

Sau bước kiểm định độ tin cậy, phân tích nhân tố khám phá (EFA) được thực hiện nhằm đánh giá cấu trúc thang đo. Kết quả cho thấy dữ liệu phù hợp để tiến hành EFA với chỉ số KMO đạt 0,576 ($>0,5$) và kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê (Sig. = 0,000), cho thấy ma trận tương quan giữa các biến quan sát đủ điều kiện cho phân tích nhân tố (Kaiser, 1974; Bartlett, 1954). Kết quả EFA chỉ ra rằng các biến quan sát được nhóm thành các nhân tố phù hợp với cấu trúc lý thuyết của thang đo USR theo các nhóm bên liên quan. Tổng phương sai trích đạt 70,504%, vượt ngưỡng tối thiểu 50% theo khuyến nghị của Hair và cộng sự (2010), trong khi hệ số tải nhân tố của các biến quan sát đều lớn hơn 0,5, cho thấy các biến có mức độ hội tụ tốt vào các nhân tố đại diện cho các khía cạnh USR.

Trong giai đoạn phân tích dữ liệu chính thức, các cấu trúc đo lường tiếp tục được kiểm định thông qua mô hình đo lường trong PLS-SEM nhằm đánh giá độ tin cậy tổng hợp, giá trị hội tụ và giá trị phân biệt. Kết quả chi tiết của các kiểm định này được trình bày tại Chương 3 và Phụ lục 07 của luận án.

2.3.2.2. Thang đo tài sản thương hiệu trường đại học

Thang đo TSTH trong nghiên cứu này được phát triển trên cơ sở lý thuyết TSTH của Aaker (1991), kết hợp với mô hình thang đo rút gọn được đề xuất bởi Boix và cộng sự (2025) trong bối cảnh giáo dục ĐH. Cách tiếp cận này cho phép lượng hóa

TSTH qua các khía cạnh nhận thức, cảm xúc và hành vi của các bên liên quan đối với thương hiệu trường ĐH.

Khác với nhiều nghiên cứu trước chủ yếu tiếp cận TSTH từ góc nhìn bên ngoài, nghiên cứu này điều chỉnh thang đo theo hướng tiếp cận nội bộ nhằm phù hợp với đối tượng khảo sát là đội ngũ viên chức quản lý tại các trường ĐHCCLTC. Theo đó, thang đo TSTH bao gồm bốn khía cạnh chính: (i) chất lượng cảm nhận, phản ánh đánh giá tổng thể về chất lượng đào tạo và dịch vụ của nhà trường; (ii) nhận diện thương hiệu, thể hiện mức độ rõ ràng và nhất quán của hình ảnh thương hiệu trong nội bộ; (iii) hình ảnh thương hiệu, phản ánh các liên tưởng và đánh giá tích cực gắn với thương hiệu trường ĐH; và (iv) lòng trung thành nội bộ, thể hiện mức độ gắn bó, tự hào và sẵn sàng ủng hộ thương hiệu tổ chức.

Bảng 2.2. Thang đo Tài sản thương hiệu

Mã hóa	Thang đo
<i>TSTH của trường ĐH</i>	
UBE1	Chất lượng đào tạo, nghiên cứu và dịch vụ của trường so với các trường ĐH khác (Chất lượng cảm nhận)
UBE2	Quý vị tự hào khi làm việc tại trường và sẵn sàng giới thiệu trường là một môi trường học tập và làm việc lý tưởng (Lòng trung thành thương hiệu)
UBE3	Trường được nhận diện rộng rãi trong cộng đồng học thuật và doanh nghiệp (Nhận diện thương hiệu)
UBE4	Thương hiệu của trường phản ánh một hình ảnh chuyên nghiệp, uy tín và đổi mới (Hình ảnh thương hiệu)

(Nguồn: Phát triển từ Aaker (1991) và Boix và cộng sự (2025))

Kết quả kiểm định độ tin cậy cho thấy thang đo đạt mức độ nhất quán nội tại cao với hệ số Cronbach's Alpha = 0,911, vượt ngưỡng khuyến nghị 0,7 theo Nunnally và Bernstein (1994). Điều này cho thấy các biến quan sát trong thang đo có mức độ tương quan cao và phản ánh tốt cùng một khái niệm nghiên cứu.

Phân tích nhân tố khám phá được thực hiện nhằm kiểm tra cấu trúc thang đo. Kết quả cho thấy dữ liệu phù hợp để tiến hành EFA với chỉ số KMO = 0,796 (Kaiser, 1974) và kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê (Sig. = 0,000), cho thấy ma trận tương quan giữa các biến đủ điều kiện để phân tích nhân tố (Bartlett, 1954). Các biến quan sát hội tụ vào một nhân tố duy nhất với eigenvalue = 3,189 (>1 theo tiêu chí Kaiser), trong khi tổng phương sai trích đạt 79,735%, vượt ngưỡng tối thiểu 50% được khuyến nghị trong nghiên cứu khoa học xã hội (Hair và cộng sự, 2010). Hệ số tải nhân tố của các biến dao động từ 0,813 đến 0,947, cho thấy các biến quan sát có mức độ hội tụ cao vào nhân tố đo lường TSTH.

Độ tin cậy và giá trị của thang đo tiếp tục được kiểm định trong giai đoạn phân tích dữ liệu chính thức thông qua mô hình đo lường trong PLS-SEM, với kết quả chi tiết được trình bày tại Chương 3 và Phụ lục 08 của luận án.

2.3.2.3. Thang đo tự chủ đại học

Thang đo TCDH được xây dựng trên quan niệm TCDH là một khái niệm đa chiều, phản ánh mức độ quyền tự quyết và năng lực ra quyết định của trường ĐH trong các lĩnh vực quản trị cốt lõi. Cách tiếp cận này kế thừa quan điểm về TCDH của Berdahl (1990), đồng thời tham chiếu các nghiên cứu gần đây về tự chủ trong giáo dục ĐH (Orosz, 2018; Mai và cộng sự, 2020) cũng như các quy định pháp lý hiện hành tại Việt Nam, đặc biệt là Luật Giáo dục ĐH năm 2025.

Trên cơ sở tổng hợp các nguồn lý luận và pháp lý, TCDH được tiếp cận theo bốn trụ cột chính, bao gồm: tự chủ học thuật, tự chủ nhân sự, tự chủ tài chính và tự chủ tổ chức. Mỗi trụ cột được đại diện bởi một biến quan sát (AUT1-AUT4), phản ánh mức độ tự chủ tổng thể của nhà trường. Cách tiếp cận này phù hợp với mục tiêu nghiên cứu là xem xét TCDH như một điều kiện tổ chức nền tảng có khả năng điều tiết mối quan hệ giữa USR và TSTH.

Bảng 2.3. Thang đo Tự chủ đại học

Mã hóa	Thang đo
Mức độ TCDH	
AUT1	Trường có quyền tự quyết trong xây dựng chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy và tiêu chí đánh giá cho từng đối tượng người học
AUT2	Trường có quyền chủ động trong tuyển dụng, bổ nhiệm và chấm dứt hợp đồng với người lao động
AUT3	Trường có quyền tự quyết trong thu và sử dụng học phí, tìm kiếm nguồn thu và sử dụng từ các hoạt động hợp tác, nghiên cứu và đầu tư
AUT4	Trường có quyền tự chủ trong quyết định cơ cấu tổ chức, mô hình quản trị nội bộ và cơ chế ra quyết định

(Nguồn: Phát triển từ Mai và cộng sự (2020))

Trước khi triển khai khảo sát chính thức, thang đo được thẩm định nội dung thông qua ý kiến của 05 chuyên gia và nhà quản lý trong lĩnh vực giáo dục ĐH nhằm bảo đảm tính phù hợp về khái niệm và ngữ cảnh áp dụng. Sau đó, thang đo được khảo sát thử trên mẫu gồm 60 viên chức quản lý tại các trường ĐHCLTC nhằm đánh giá sơ bộ độ tin cậy và cấu trúc đo lường.

Kết quả phân tích độ tin cậy cho thấy thang đo đạt mức độ tin cậy tốt với hệ số Cronbach's Alpha = 0,820, vượt ngưỡng khuyến nghị 0,7 theo Nunnally và Bernstein (1994). Phân tích nhân tố khám phá được thực hiện trong điều kiện dữ liệu phù hợp với chỉ

số KMO = 0,734 và kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê (Sig. = 0,000), cho thấy dữ liệu đủ điều kiện để tiến hành EFA (Kaiser, 1974; Bartlett, 1954).

Kết quả EFA cho thấy các biến quan sát hội tụ vào một nhân tố duy nhất với eigenvalue = 2,642 (>1) và tổng phương sai trích đạt 66,049%, vượt ngưỡng tối thiểu 50% theo khuyến nghị của Hair và cộng sự (2010). Hệ số tải nhân tố dao động từ 0,643 đến 0,903, cho thấy các biến quan sát có giá trị hội tụ tốt và phản ánh nhất quán khái niệm TCDH trong bối cảnh nghiên cứu. Trên cơ sở kết quả kiểm định sơ bộ, bốn biến quan sát AUT1-AUT4 được giữ nguyên và sử dụng trong khảo sát chính thức.

Trong giai đoạn phân tích dữ liệu chính thức, thang đo tiếp tục được kiểm định thông qua mô hình đo lường trong PLS-SEM nhằm đánh giá độ tin cậy tổng hợp và giá trị của các cấu trúc nghiên cứu. Kết quả chi tiết được trình bày tại Chương 3 và Phụ lục 09 của luận án.

2.3.2.4. Bảng hỏi khảo sát

Bảng hỏi khảo sát chính thức được xây dựng dựa trên ba thang đo nói trên, gồm bốn phần chính:

- *Thông tin cơ bản* của người trả lời, bao gồm giới tính, vị trí công tác, chức vụ, lĩnh vực đào tạo của trường, và quy mô đào tạo của trường ĐHCLTC.

- *Đánh giá về USR* của trường ĐHCLTC, chia thành 6 nhóm nội dung: với học viên, người lao động, doanh nghiệp, cơ quan QLNN, cộng đồng, và môi trường. Các câu hỏi được thiết kế với các thang đo quan sát chuẩn hóa thang đo mức độ 5 điểm theo các mức độ đồng ý với từng phát biểu hay không từ 1 điểm (Không có/ Rất ít) đến 5 điểm (Rất cao).

- *Đánh giá về TCDH* gồm 4 biến quan sát: tự chủ học thuật, tự chủ nhân sự, tự chủ tài chính, tự chủ tổ chức. Các câu hỏi được thiết kế với các thang đo quan sát chuẩn hóa thang đo mức độ 5 điểm theo các mức độ đồng ý với từng phát biểu hay không từ 1 điểm (Hoàn toàn không có) đến 5 điểm (Hoàn toàn có).

- *Đánh giá TSTH* của trường ĐH, gồm 4 biến quan sát chính: nhận diện thương hiệu, chất lượng cảm nhận, lòng trung thành với thương hiệu và hình ảnh thương hiệu. Các biến này cũng được đo lường bằng thang đo mức độ 5 điểm, từ 1 điểm (Rất kém) đến 5 điểm (Rất tốt).

Các câu hỏi được trình bày rõ ràng, sắp xếp theo trình tự logic nhằm hạn chế sai lệch phương pháp và tăng độ tập trung khi trả lời. Bảng hỏi được phát hành song song ở hai hình thức: bản in và biểu mẫu trực tuyến (Google Form), đảm bảo tính linh hoạt và tính đại diện của mẫu khảo sát.

2.3.3. Mẫu khảo sát

➤ Khung lấy mẫu và đối tượng khảo sát

Khung lấy mẫu của nghiên cứu là đội ngũ viên chức quản lý đang công tác tại các trường ĐHCĐ trên địa bàn thành phố Hà Nội. Đối tượng khảo sát bao gồm lãnh đạo cấp trường và đội ngũ viên chức quản lý từ cấp trung và cấp cơ sở, cụ thể là thành viên Ban Giám hiệu, Hội đồng trường, trưởng và phó các khoa, viện, phòng, ban, trung tâm và bộ môn. Đây là những chủ thể trực tiếp tham gia vào quá trình hoạch định, ra quyết định và tổ chức thực hiện các chính sách liên quan đến quản trị học thuật, nhân sự, tài chính, triển khai USR và định hướng phát triển TSTH của nhà trường.

Việc lựa chọn nhóm đối tượng này xuất phát từ đặc thù của đề tài nghiên cứu, trong đó các khái niệm USR, TCDH và TSTH gắn chặt với nhận thức, cam kết và hành động quản trị ở cấp lãnh đạo và quản lý. So với các nhóm bên liên quan khác, viên chức quản lý có mức độ tiếp cận thông tin đầy đủ và toàn diện hơn về cơ chế vận hành nội bộ, mức độ thực thi quyền TCDH, cũng như các chiến lược và hoạt động USR của nhà trường. Do đó, dữ liệu thu thập từ nhóm đối tượng này được kỳ vọng phản ánh tương đối chính xác thực tiễn quản trị trong các trường ĐHCĐ. Trong khuôn khổ luận án này, các thang đo USR phản ánh nhận thức và đánh giá từ góc độ quản trị, thay vì trải nghiệm trực tiếp của từng nhóm bên liên quan. Do đó, kết quả nghiên cứu được diễn giải trong phạm vi góc nhìn quản trị tổ chức và không nhằm thay thế cho các đánh giá từ phía người lao động, người học hay doanh nghiệp.

➤ Phương pháp chọn mẫu

Nghiên cứu được triển khai tại 10 trường ĐH, ĐHCĐ trên địa bàn thành phố Hà Nội đã được trao quyền TCDH theo các quy định pháp luật hiện hành. Việc lựa chọn các trường được thực hiện theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích ở cấp độ tổ chức, dựa trên các tiêu chí: (i) trường đã và đang thực hiện cơ chế TCDH theo quy định của Luật Giáo dục ĐH; (ii) quyền tự chủ được triển khai trên cả bốn phương diện cơ bản gồm học thuật, tổ chức, nhân sự và tài chính; và (iii) các trường có sự khác biệt tương đối về quy mô, lĩnh vực đào tạo và mức độ vận hành TCDH. Cách tiếp cận này nhằm bảo đảm sự tương đồng về bối cảnh thể chế, đồng thời phản ánh sự đa dạng trong thực tiễn quản trị của khối ĐHCĐ tại Hà Nội.

Ở cấp độ cá nhân, nghiên cứu áp dụng phương pháp chọn mẫu phân tầng theo chức năng đơn vị trong từng trường nhằm bảo đảm tính đại diện nội bộ. Cụ thể, đội ngũ viên chức quản lý được phân chia thành ba nhóm chức năng chính: (i) khối giảng dạy và nghiên cứu (khoa, bộ môn, viện chuyên ngành); (ii) khối quản lý - hành chính và hỗ trợ (các phòng, ban chức năng và trung tâm); và (iii) khối lãnh đạo cấp trường (Ban

Giám hiệu và Hội đồng trường). Việc phân tầng này phản ánh đúng cấu trúc quản trị nội bộ của các trường ĐH, đồng thời bảo đảm rằng các nhóm có vai trò và mức độ tham gia khác nhau trong việc thực thiUSR, vận hành TCDH và xây dựng TSTH đều được đại diện trong mẫu khảo sát.

Số lượng bảng hỏi phân bổ cho từng tầng được xác định tương ứng với quy mô đội ngũ quản lý thực tế của từng nhóm chức năng tại mỗi trường, nhằm hạn chế sai lệch do một nhóm chiếm tỷ trọng quá lớn hoặc quá nhỏ so với vai trò của họ trong tổ chức. Trong từng tầng, các viên chức quản lý đáp ứng tiêu chí khảo sát được lựa chọn theo phương pháp phù hợp; kỹ thuật giới thiệu người tham gia (snowball) chỉ được sử dụng ở mức độ hỗ trợ tiếp cận đối tượng phù hợp trong từng tầng, không làm thay đổi cấu trúc chọn mẫu phân tầng đã được xác định ban đầu.

➤ *Quy mô mẫu và tính đại diện*

Kích thước mẫu trong nghiên cứu được xác định dựa trên đặc thù mô hình và phương pháp phân tích PLS-SEM. Theo “quy tắc 10 lần”, kích thước mẫu tối thiểu được xác định bằng 10 lần số mối quan hệ cấu trúc lớn nhất hướng vào một biến tiềm ẩn trong mô hình nghiên cứu (Hair và cộng sự, 2019).

Trong mô hình nghiên cứu của luận án, biến phụ thuộc TSTH chịu tác động trực tiếp từ 7 biến tiềm ẩn, bao gồm 6 khía cạnh củaUSR và biến TCDH. Do đó, kích thước mẫu tối thiểu theo quy tắc này được ước tính khoảng 70 quan sát.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu đã phát ra 300 phiếu khảo sát và thu về 226 phiếu trả lời, trong đó có 223 phiếu hợp lệ được sử dụng cho phân tích dữ liệu. Quy mô mẫu này vượt ngưỡng tối thiểu theo khuyến nghị, đáp ứng yêu cầu về độ ổn định của ước lượng và độ tin cậy của các kết quả phân tích trong mô hình PLS-SEM.

Về phương pháp chọn mẫu, nghiên cứu kết hợp chọn mẫu có chủ đích ở cấp độ tổ chức với chọn mẫu phân tầng ở cấp độ cá nhân. Cách tiếp cận này giúp mẫu nghiên cứu phản ánh được sự đa dạng về vị trí quản lý và chức năng quản trị trong các trường ĐHCLTC tại Hà Nội, qua đó bảo đảm tính đại diện trong phạm vi nghiên cứu xác định và tạo cơ sở cho việc khái quát hóa kết quả nghiên cứu.

➤ *Triển khai khảo sát*

Khảo sát được triển khai bằng bảng hỏi cấu trúc, phát trực tiếp và trực tuyến tới các đối tượng được lựa chọn theo kế hoạch lấy mẫu. Quá trình thu thập dữ liệu được kiểm soát nhằm bảo đảm tính đầy đủ, hợp lệ và nhất quán của thông tin thu thập, phục vụ cho các bước phân tích định lượng tiếp theo của luận án.

2.3.4. Thu thập dữ liệu

Quá trình thu thập dữ liệu được tiến hành từ tháng 3/2025 đến tháng 7/2025, tại 10 trường ĐHCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội. Đây là 10 cơ sở giáo dục ĐHCL đã được Chính phủ trao quyền tự chủ toàn diện trên các phương diện tài chính, tổ chức, nhân sự và học thuật, bảo đảm phù hợp với phạm vi và mục tiêu của nghiên cứu.

Phương pháp thu thập dữ liệu được triển khai theo hướng chọn mẫu ngẫu nhiên phân tầng trong phạm vi các viên chức quản lý từ cấp cơ sở trở lên tại từng trường. Trước khi tiến hành khảo sát, danh sách cán bộ được phân loại thành các tầng theo chức năng và vai trò trong bộ máy tổ chức, bao gồm: (1) khối học thuật (khoa, viện, bộ môn), (2) khối quản lý - hành chính (phòng, ban chức năng, trung tâm), và (3) khối lãnh đạo cấp trường (Ban giám hiệu, Hội đồng trường). Trong mỗi tầng, bảng hỏi được phát ngẫu nhiên để đảm bảo tỷ lệ phản hồi tương ứng với quy mô nhân sự thực tế, giúp tăng tính đại diện và hạn chế thiên lệch phản hồi.

Khảo sát được thực hiện bằng hai hình thức: phát bảng hỏi trực tiếp và bảng hỏi trực tuyến. Bảng hỏi trực tiếp được phát tại một số buổi họp chuyên môn và hội nghị của các trường; bảng hỏi trực tuyến được triển khai thông qua Google Form và gửi tới người tham gia qua email công vụ. Nghiên cứu sinh cũng phối hợp với đại diện các trường để hỗ trợ phân phối và theo dõi tiến độ phản hồi nhằm bảo đảm tỷ lệ thu thập dữ liệu. Toàn bộ quá trình khảo sát tuân thủ nguyên tắc tự nguyện, ẩn danh và bảo mật thông tin cá nhân, người tham gia được đảm bảo quyền từ chối hoặc rút lui bất kỳ lúc nào mà không ảnh hưởng đến kết quả nghiên cứu.

Trong tổng số 300 bảng hỏi được phát ra, thu về 226 bảng trả lời, đạt tỷ lệ phản hồi 75,3%, cho thấy mức độ hợp tác cao của các viên chức quản lý tại các trường ĐHCLTC. Sau khi kiểm tra và làm sạch dữ liệu, 3 bảng hỏi bị loại bỏ do thiếu thông tin quan trọng hoặc có dấu hiệu trả lời không hợp lệ (trả lời theo mẫu cố định, bỏ trống nhiều mục quan trọng). Kết quả, sau khi loại bỏ các bảng hỏi không hợp lệ, 223 bảng hỏi được sử dụng cho phân tích.

2.3.5. Phân tích dữ liệu

Dữ liệu định lượng sau khi thu thập được tổng hợp, mã hóa và xử lý bằng phần mềm SPSS 26 và SmartPLS 4, tương ứng với ba nhóm phân tích chính: (i) thống kê mô tả mẫu nghiên cứu; (ii) kiểm định thang đo; và (iii) kiểm định các giả thuyết trong mô hình cấu trúc.

Cụ thể, SPSS 26 được sử dụng để thực hiện thống kê mô tả nhằm mô tả đặc điểm của mẫu nghiên cứu và đánh giá mức độ bao phủ của dữ liệu khảo sát. Đồng thời, phần mềm này được sử dụng trong giai đoạn kiểm định sơ bộ thang đo thông qua Cronbach's Alpha và EFA đối với các thang đo TSTH và TCĐH được phát triển và

điều chỉnh phù hợp với bối cảnh nghiên cứu. Đối với thang đo USR, nghiên cứu kế thừa cấu trúc thang đo đã được kiểm định trong các nghiên cứu trước, do đó không tiến hành phân EFA lại mà đánh giá trực tiếp trong mô hình đo lường bằng PLS-SEM.

Sau khi hoàn tất các bước xử lý sơ bộ, dữ liệu được phân tích bằng phần mềm SmartPLS 4 để kiểm định mô hình nghiên cứu theo phương pháp PLS-SEM. Phân tích được thực hiện theo hai cấp độ gồm mô hình đo lường và mô hình cấu trúc, nhằm đánh giá độ tin cậy, giá trị của các thang đo và kiểm định các mối quan hệ giả thuyết trong mô hình nghiên cứu. Kết quả phân tích PLS-SEM là cơ sở để kiểm định các giả thuyết H1-H13 và được trình bày chi tiết trong các mục tiếp theo của luận án.

2.4. Phương pháp nghiên cứu định tính

2.4.1. Phương pháp phỏng vấn

Bên cạnh dữ liệu định lượng, nghiên cứu sử dụng phương pháp phỏng vấn bán cấu trúc nhằm bổ sung, giải thích và kiểm chứng các kết quả thu được từ khảo sát định lượng, đồng thời làm rõ cơ chế tác động giữa USR, TCDH và TSTH trường ĐH trong bối cảnh các trường ĐHCĐ tại Việt Nam.

Phương pháp phỏng vấn được triển khai theo định hướng nghiên cứu hỗn hợp, trong đó giai đoạn định tính đóng vai trò củng cố tính giá trị nội dung của thang đo và hỗ trợ cho việc diễn giải kết quả mô hình định lượng.

Đối tượng phỏng vấn là lãnh đạo cấp cao của các trường ĐHCĐ tham gia khảo sát, bao gồm thành viên Ban Giám hiệu và Hội đồng trường, được lựa chọn theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích. Tiêu chí lựa chọn đối tượng phỏng vấn bao gồm: (i) đang đảm nhiệm vị trí lãnh đạo cấp trường, trực tiếp tham gia vào quá trình hoạch định và ra quyết định chiến lược liên quan đến TCDH; (ii) có hiểu biết và kinh nghiệm thực tiễn trong việc triển khai USR và quản trị thương hiệu trường ĐH trong điều kiện TCDH; và (iii) sẵn sàng tham gia phỏng vấn và chia sẻ thông tin một cách cởi mở, khách quan phục vụ mục tiêu nghiên cứu. Tổng cộng, 8 cuộc phỏng vấn được tiến hành trong khoảng thời gian từ tháng 6 đến tháng 7 năm 2025, bao gồm 8 lãnh đạo tại các trường ĐHCĐ. Các cuộc phỏng vấn được thực hiện theo hình thức: trực tiếp tại trường ĐH. Mỗi cuộc phỏng vấn kéo dài trung bình 30-45 phút và ghi chép đầy đủ nội dung chính.

Bộ câu hỏi phỏng vấn được thiết kế bán cấu trúc, với khung hỏi mở xoay quanh ba nhóm chủ đề chính: (i) nhận thức và định hướng triển khai USR tại trường ĐH; (ii) tác động của mức độ tự chủ đến khả năng thực hiện USR và phát triển TSTH; (iii) những thách thức, cơ hội và đề xuất chính sách nhằm nâng cao hiệu quả phối hợp giữa USR và tự chủ trong chiến lược thương hiệu. Cấu trúc này đảm bảo tính định hướng lý

thuyết, đồng thời cho phép người được phỏng vấn tự do chia sẻ quan điểm và kinh nghiệm thực tiễn.

Dữ liệu phỏng vấn được mã hóa và phân tích theo phương pháp phân tích chủ đề, tập trung nhận diện các mẫu ý nghĩa liên quan đến mối quan hệ giữaUSR, TCDH và TSTH. Quá trình phân tích được tiến hành qua ba bước: (i) làm sạch và chuyển biên bản phỏng vấn, (ii) mã hóa mở và gộp chủ đề và (iii) trích rút các trích dẫn điển hình hỗ trợ diễn giải kết quả mô hình định lượng.

Việc kết hợp hai phương pháp định lượng và định tính cho phép nghiên cứu vừa kiểm định được các mối quan hệ nhân quả, vừa hiểu sâu cơ chế hình thành và lan tỏa củaUSR trong bối cảnh TCDH. Cách tiếp cận này góp phần tăng tính toàn diện, độ tin cậy và giá trị thực tiễn của kết quả nghiên cứu.

2.4.2. Phương pháp nghiên cứu tình huống

Phương pháp nghiên cứu tình huống được sử dụng nhằm làm sâu sắc hơn kết quả định lượng, giúp giải thích cơ chế và bối cảnh thực tiễn của mối quan hệ giữaUSR, TCDH và TSTH trường ĐH. Việc kết hợp phương pháp này cho phép nghiên cứu không chỉ xác nhận các mối quan hệ nhân quả được phát hiện trong mô hình định lượng, mà còn làm rõ cách thức các trường ĐHCLTC triển khaiUSR trong điều kiện tự chủ khác nhau, cũng như những yếu tố quản trị ảnh hưởng đến hiệu quảTSTH.

Nghiên cứu tình huống được thiết kế theo mô hình đa trường hợp nhằm bảo đảm khả năng so sánh, đối chiếu và khái quát hóa kết quả. Ba trường hợp được lựa chọn đại diện cho ba nhóm đặc trưng trong hệ thống trường ĐHCLTC tại Hà Nội: (i) một trường định hướng kinh tế - quản trị, có mức độ tự chủ tài chính và năng lực thương hiệu mạnh - tự chủ tài chính Mức 1 (Trường ĐH Thương mại); (ii) một trường định hướng kỹ thuật - công nghệ, nổi bật trong triển khaiUSR gắn với hoạt động nghiên cứu và chuyển giao công nghệ - tự chủ tài chính Mức 1 (ĐH Bách Khoa Hà Nội); và (iii) một trường đa ngành, đang trong quá trình mở rộng quyền tự chủ và hoàn thiện chiến lược thương hiệu - tự chủ tài chính Mức 2 (Trường ĐH Điện lực). Việc lựa chọn các trường hợp này dựa trên các tiêu chí: đã được Chính phủ phê duyệt cơ chế tự chủ toàn diện trên bốn phương diện (tài chính, tổ chức, nhân sự, học thuật), có thời gian triển khaiUSR tối thiểu 5 năm, có chiến lược hoặc báo cáoUSR công khai, và sẵn sàng cung cấp thông tin phục vụ nghiên cứu. Cách tiếp cận này bảo đảm rằng các trường được lựa chọn vừa mang tính điển hình, vừa thể hiện sự đa dạng về mô hình quản trị và mức độ tự chủ, qua đó tăng tính đại diện và giá trị so sánh của kết quả nghiên cứu.

Dữ liệu cho nghiên cứu tình huống được thu thập từ hai nguồn chính: dữ liệu sơ cấp và dữ liệu thứ cấp. Dữ liệu sơ cấp được thu thập thông qua các cuộc phỏng vấn sâu

bán cấu trúc với lãnh đạo nhà trường, trường - phó khoa, phòng, ban, trung tâm, cùng các cá nhân phụ trách công tácUSR, truyền thông hoặc hợp tác doanh nghiệp. Bên cạnh đó, dữ liệu thứ cấp được tổng hợp từ báo cáo thường niên, kế hoạch chiến lược, website chính thức của trường, các tài liệu truyền thông, văn bản nội bộ và bài báo khoa học liên quan đến hoạt độngUSR, TCDH và TSTH.

Sau khi thu thập, dữ liệu được xử lý, mã hóa và phân tích theo phương pháp phân tích chủ đề, tập trung nhận diện các chủ đề trọng tâm phản ánh cách các trường vận dụng quyền tự chủ để triển khaiUSR và phát triểnTSTH. Quá trình phân tích được tiến hành theo ba bước: (i) làm sạch và chuyển biên bản phỏng vấn, (ii) mã hóa mở, nhóm các ý tưởng thành chủ đề, và (iii) tiến hành so sánh chéo giữa các trường hợp để tìm ra những điểm tương đồng, khác biệt và xu hướng chung. Đồng thời, các tài liệu thứ cấp được phân tích nội dung nhằm xác định các bằng chứng thực tiễn về hoạt độngUSR như chính sách học bổng, hợp tác doanh nghiệp, chương trình phục vụ cộng đồng, hoạt động môi trường và các chiến dịch truyền thông.

Kết quả của nghiên cứu tình huống góp phần minh chứng và diễn giải rõ hơn cho các mối quan hệ được kiểm định trong mô hình định lượng, đồng thời cung cấp bằng chứng thực tiễn và gợi ý chính sách cụ thể nhằm nâng cao hiệu quả triển khaiUSR, phát huy vai trò củaTCDH trong củng cốTSTH của các trườngĐHCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội.

CHƯƠNG 3: BỐI CẢNH VÀ KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VỀ ẢNH HƯỞNG CỦA TRÁCH NHIỆM XÃ HỘI ĐẾN TÀI SẢN THƯƠNG HIỆU CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, ĐẠI HỌC CÔNG LẬP TỰ CHỦ TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HÀ NỘI

3.1. Bối cảnh nghiên cứu và đặc điểm của các trường đại học công lập tự chủ trên địa bàn thành phố Hà Nội

Trong những năm gần đây, giáo dục ĐH Việt Nam đang bước vào một giai đoạn chuyển đổi quan trọng, trong đó TCDH được xác lập như một định hướng cải cách trung tâm nhằm nâng cao hiệu quả quản trị, chất lượng đào tạo, năng lực nghiên cứu và khả năng cạnh tranh của các cơ sở giáo dục ĐH. Định hướng này không chỉ xuất phát từ yêu cầu đổi mới nội tại của hệ thống giáo dục ĐH, mà còn gắn chặt với áp lực hội nhập quốc tế, sự gia tăng cạnh tranh trong đào tạo và nghiên cứu, cùng với kỳ vọng ngày càng cao của xã hội đối với vai trò, trách nhiệm và đóng góp của các trường ĐHCL.

Về phương diện thể chế, quá trình mở rộng TCDH tại Việt Nam được hình thành và phát triển theo một lộ trình từng bước. Trước năm 2018, chủ trương TCDH đã được đề cập trong các văn bản định hướng quan trọng như Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục ĐH giai đoạn 2006-2020, cũng như các đề án thí điểm trao quyền tự chủ cho một số cơ sở giáo dục ĐHCL. Tuy nhiên, trong giai đoạn này, TCDH chủ yếu mang tính thử nghiệm, phạm vi áp dụng còn hạn chế và chưa được đặt trong một khung pháp lý thống nhất cho toàn hệ thống.

Bước ngoặt quan trọng được xác lập với việc ban hành Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục ĐH năm 2018, trong đó TCDH lần đầu tiên được thể chế hóa như một nguyên tắc quản trị cốt lõi, gắn quyền tự chủ của cơ sở giáo dục ĐH với trách nhiệm giải trình trước Nhà nước và xã hội. Trên cơ sở luật này, nhiều nghị định và thông tư hướng dẫn đã được ban hành, tiêu biểu là Nghị định số 99/2019/NĐ-CP, nhằm cụ thể hóa quyền tự chủ của các trường ĐH trên các phương diện học thuật, tổ chức bộ máy, nhân sự và tài chính, đồng thời thiết lập các yêu cầu về công khai, minh bạch và giám sát hoạt động.

Gần đây hơn, Luật Giáo dục ĐH năm 2025 tiếp tục kế thừa và phát triển tinh thần của Luật năm 2018, đồng thời hoàn thiện khung pháp lý về TCDH theo hướng tiếp cận quản trị ĐH hiện đại. Luật 2025 nhấn mạnh vai trò chủ động của cơ sở giáo dục ĐH trong hoạch định chiến lược phát triển, tổ chức và vận hành các hoạt động đào tạo, nghiên cứu và phục vụ xã hội, đi kèm với việc tăng cường trách nhiệm giải trình, minh bạch thông tin và trách nhiệm xã hội. Cách tiếp cận này cho thấy TCDH không chỉ

được hiểu như việc mở rộng quyền tự quyết, mà còn như một cơ chế gắn kết chặt chẽ giữa quyền tự chủ, hiệu quả hoạt động và trách nhiệm của nhà trường đối với các bên liên quan.

Trong bối cảnh đó,USR ngày càng được nhìn nhận không chỉ như một yêu cầu mang tính chuẩn mực hay đạo đức, mà như một nội dung gắn liền với cơ chế TCDH và trách nhiệm giải trình. Việc thực hiện USR trở thành một trong những cách thức để các trường ĐHCL thể hiện năng lực tự chủ, củng cố niềm tin xã hội và tạo dựng giá trị dài hạn trong nhận thức của các bên liên quan.

Theo số liệu thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2024), hệ thống giáo dục ĐH Việt Nam hiện có hơn 240 ĐH, trường ĐH và học viện, với quy mô đào tạo khoảng 2,3 triệu sinh viên. Trong hệ thống này, các trường ĐHCL giữ vai trò chủ đạo trong đào tạo nguồn nhân lực trình độ cao, nghiên cứu khoa học và phục vụ phát triển kinh tế - xã hội. Tính đến năm 2025, trên 70 trường ĐHCL đã được giao quyền TCDH với mức độ và phạm vi khác nhau. Tuy nhiên, các báo cáo tổng hợp về triển khai TCDH cũng cho thấy sự phân hóa rõ rệt giữa các cơ sở về mức độ tự chủ thực chất, năng lực quản trị nội bộ và khả năng huy động, phân bổ nguồn lực. Chính sự phân hóa này đặt ra vấn đề về cách thức TCDH được chuyển hóa thành hiệu quả hoạt động và TSTH trong những bối cảnh tổ chức khác nhau.

Thành phố Hà Nội được lựa chọn làm địa bàn nghiên cứu bởi đây là trung tâm lớn nhất của hệ thống giáo dục ĐH Việt Nam, tập trung mật độ cao các cơ sở giáo dục ĐHCL có quy mô đào tạo lớn, lịch sử phát triển lâu dài và mức độ thực hiện TCDH đa dạng. Trên địa bàn thành phố hiện có nhiều trường ĐHCL đã và đang triển khai cơ chế TCDH theo quy định pháp luật; trong số đó, luận án lựa chọn 10 trường ĐHCLTC tiêu biểu làm đối tượng nghiên cứu thực nghiệm, bao gồm các trường có sự khác biệt về lĩnh vực đào tạo, quy mô và mức độ vận hành TCDH. Đây là nhóm trường giữ vai trò quan trọng trong hệ thống giáo dục ĐH quốc gia, đồng thời hoạt động trong môi trường cạnh tranh cao về tuyển sinh, chất lượng đào tạo và uy tín học thuật.

Các báo cáo quản lý và dữ liệu công khai cho thấy Hà Nội là địa bàn có mức độ cạnh tranh và giám sát xã hội cao đối với các trường ĐH. Các trường ĐHCLTC tại Hà Nội chịu sự theo dõi chặt chẽ của cơ quan QLNN, người học, doanh nghiệp và xã hội, khiến USR không chỉ là yêu cầu mang tính tuân thủ chính sách, mà ngày càng trở thành yếu tố ảnh hưởng trực tiếp đến hình ảnh, uy tín và vị thế của nhà trường trong dài hạn.

Trong bối cảnh đó, tự chủ tài chính nổi lên như một yếu tố then chốt phân hóa các trường ĐHCLTC. Một số trường đã đạt mức tự chủ cao, có khả năng chủ động cân đối thu - chi và phân bổ nguồn lực cho các hoạt động đào tạo, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng; trong khi đó, nhiều trường vẫn phụ thuộc đáng kể vào ngân sách nhà nước

hoặc nguồn thu học phí, làm hạn chế khả năng đầu tư dài hạn cho các hoạt độngUSR mang tính chiến lược. Sự phân hóa này không chỉ được ghi nhận trong các báo cáo quản lý, mà còn phản ánh qua dữ liệu khảo sát định lượng và định tính thu thập trong khuôn khổ nghiên cứu.

Song song với tự chủ tài chính, tự chủ trong tổ chức và quản trị cũng đóng vai trò quan trọng trong việc định hình cách thức các trường ĐHCLTC vận hành và thực hiệnUSR. Các cải cách thể chế trong những năm gần đây cho thấy xu hướng tăng cường phân quyền, làm rõ thẩm quyền và trách nhiệm giữa các cấp quản lý trong nội bộ nhà trường, hướng tới nâng cao hiệu quả ra quyết định và trách nhiệm giải trình. Trong tiến trình này, các thiết chế quản trị ĐH từng được thiết kế nhằm tách bạch chức năng hoạch định chiến lược và điều hành tác nghiệp, qua đó tạo tiền đề cho mô hình quản trị hiện đại. Tuy nhiên, trên thực tế, mức độ vận hành hiệu quả của các cơ chế quản trị nội bộ còn khác nhau đáng kể giữa các trường, phụ thuộc vào năng lực quản trị, mức độ phân quyền thực chất và cách thức tổ chức bộ máy. Sự khác biệt này ảnh hưởng trực tiếp đến tính nhất quán trong triển khai chiến lược phát triển, bao gồm cả chiến lược thực hiệnUSR và xây dựngTSTH của nhà trường.

Trong hoạt động đào tạo và nghiên cứu, TCDH mở ra không gian để các trường chủ động đổi mới chương trình, tăng cường hợp tác với doanh nghiệp và mở rộng các hoạt động nghiên cứu ứng dụng gắn với nhu cầu xã hội. Tuy nhiên, mức độ thể chế hóaUSR trong các hoạt động cốt lõi này vẫn chưa đồng đều, phụ thuộc vào ưu tiên chiến lược, năng lực quản trị và khả năng huy động nguồn lực của từng cơ sở.

Xét từ góc độ các bên liên quan, bối cảnh Hà Nội làm nổi bật vai trò của người học, đội ngũ giảng viên - người lao động và doanh nghiệp trong việc hình thành và đánh giáTSTH của các trường ĐHCLTC. Người học có nhiều lựa chọn và khả năng so sánh giữa các cơ sở đào tạo, do đó nhạy cảm hơn với chất lượng đào tạo, dịch vụ hỗ trợ và các cam kếtUSR của nhà trường. Doanh nghiệp ngày càng quan tâm đến chất lượng đầu ra và mức độ hợp tác thực chất, trong khi đội ngũ giảng viên chịu tác động trực tiếp từ các chính sách tự chủ về nhân sự, thu nhập và điều kiện làm việc. Ngược lại, đối với các nhóm bên liên quan chịu ràng buộc chuẩn tắc cao như cơ quan QLNN, việc thực hiệnUSR chịu ảnh hưởng chủ yếu từ khung thể chế chung, khiến vai trò khuếch đại củaTCDH có thể mang tính chọn lọc.

Như vậy, các trường ĐHCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội đang vận hành trong một bối cảnh thể chế và cạnh tranh đặc thù, được định hình bởi sự mở rộng quyềnTCDH, sự phân hóa về nguồn lực và năng lực quản trị, cùng với mức độ giám sát xã hội cao. Chính bối cảnh này tạo nền tảng quan trọng để kiểm định mô hình nghiên cứu của luận án, trong đóTCDH được xem xét như một yếu tố điều tiết trong mối quan hệ

giữa USB và TSTH. Trên cơ sở đó, các phân tích định lượng và định tính ở các phần tiếp theo sẽ làm rõ cơ chế và điều kiện vận hành của các mối quan hệ nghiên cứu.

3.2. Kết quả nghiên cứu định lượng

3.2.1. Mô tả mẫu nghiên cứu

Mẫu nghiên cứu chính thức thu được gồm 223 quan sát hợp lệ, vượt đáng kể ngưỡng tối thiểu theo khuyến nghị của Hair và cộng sự (2019). Điều này cho thấy dữ liệu thu thập được đáp ứng yêu cầu về độ mạnh thống kê và độ ổn định của ước lượng trong phân tích PLS-SEM, đồng thời tạo điều kiện thuận lợi cho việc kiểm định đồng thời các mối quan hệ trực tiếp và hiệu ứng điều tiết trong mô hình nghiên cứu.

Mẫu nghiên cứu chính thức gồm 223 viên chức quản lý tại 10 trường ĐHCLTC ở Hà Nội, phản ánh tương đối đầy đủ cơ cấu và quy mô của hệ thống ĐHCLTC tại khu vực nghiên cứu. Trong đó, tỷ lệ nam giới chiếm 54,26% và nữ giới chiếm 45,74%, cho thấy sự cân bằng giới tính tương đối trong đội ngũ quản lý tham gia khảo sát.

Xét theo thâm niên công tác, đa số người tham gia khảo sát có trên 10 năm kinh nghiệm (85,2%), trong đó nhóm từ 11-20 năm chiếm 44,84%, nhóm từ 21-30 năm chiếm 40,36%. Cơ cấu này cho thấy phần lớn đối tượng khảo sát là những cán bộ đã trải qua nhiều giai đoạn đổi mới trong quản trị ĐH, có mức độ hiểu biết sâu về quá trình chuyển đổi sang TCDH, cũng như về cách thức triển khai các chính sách USB và định hướng phát triển TSTH của nhà trường. Do đó, nhóm đối tượng này được xem là phù hợp để cung cấp các đánh giá có chiều sâu và mang tính tổng hợp cho nghiên cứu.

Về vị trí và chức năng công tác, cơ cấu mẫu phản ánh rõ cách tiếp cận chọn mẫu phân tầng theo chức năng đã được trình bày trong phần phương pháp nghiên cứu. Cụ thể, 76,68% người tham gia khảo sát là giảng viên kiêm nhiệm vị trí quản lý tại các khoa, viện hoặc bộ môn, đại diện cho khối giảng dạy và nghiên cứu - nhóm trực tiếp tham gia triển khai các hoạt động đào tạo, nghiên cứu và USB ở cấp cơ sở. 14,35% mẫu thuộc nhóm quản lý hành chính - hỗ trợ (trưởng/phó bộ môn, đơn vị chức năng), phản ánh vai trò của khối vận hành trong thực thi các chính sách tự chủ và hỗ trợ chiến lược. 8,97% còn lại là lãnh đạo cấp trường, bao gồm thành viên Ban Giám hiệu và các vị trí quản lý cấp cao, đại diện cho tầng hoạch định và điều phối chiến lược. Cơ cấu này bảo đảm sự hiện diện của cả ba nhóm chức năng chính trong quản trị ĐH, phù hợp với mục tiêu phân tích mối quan hệ giữa USB, TCDH và TSTH từ nhiều cấp độ quản lý khác nhau. Cơ cấu thâm niên và chức năng quản lý của mẫu cho thấy dữ liệu thu thập chủ yếu phản ánh góc nhìn của những chủ

thể có kinh nghiệm và tham gia trực tiếp vào quá trình hoạch định và triển khai TCDH và USR, phù hợp với bản chất của các biến nghiên cứu.

Bảng 3.1. Phân tích mô tả mẫu nghiên cứu

STT	Đặc điểm	Số lượng	Tỷ lệ %
1.	Tổng số mẫu Trong đó: Nam Nữ	223 121 102	100 54,26 45,74
2.	Trường ĐH, ĐHCCLTC tại Hà Nội: - Trường ĐH Thương mại - Trường ĐH Điện lực - ĐH Công nghiệp Hà Nội - ĐH Kinh tế quốc dân - Trường ĐH Ngoại thương - Trường ĐH Mở Hà Nội - Học viện Nông nghiệp Việt Nam - Trường ĐH Hà Nội - Học viện Công nghệ Bưu chính Viễn thông - ĐH Bách Khoa Hà Nội	45 26 25 23 21 20 19 16 15 13	20,18 11,66 11,21 10,31 9,42 8,97 8,52 7,17 6,73 5,83
3.	Thâm niên công tác tại trường (năm): - Dưới 5 năm - Từ 5 đến 10 năm - Từ 11 đến 20 năm - Từ 21 đến 30 năm - Trên 30 năm	4 13 100 90 16	1,79 5,83 44,84 40,36 7,17
4.	Bộ phận công tác tại Trường: - Ban Giám hiệu, Hội đồng Trường - Bộ môn hoặc tương đương - Khoa, viện thuộc trường Trong đó: - Chủ tịch, Hiệu trưởng, Phó hiệu trưởng - Trưởng & Phó Bộ môn hoặc tương đương - Trưởng & Phó Đơn vị trực thuộc Trường	20 32 171 18 63 142	8,97 14,35 76,68 8,07 28,25 63,68
5.	Lĩnh vực đào tạo chính của Trường: - Kinh tế & Quản trị - Kỹ thuật & Công nghệ - Văn hóa, xã hội & Ngôn ngữ - Đa ngành - Y, dược, luật, khác	112 66 21 19 5	50,22 29,60 9,42 8,52 2,24
6.	Quy mô đào tạo (tổng số lượng học viên) của Trường: - Dưới 10 nghìn - Từ 10 đến dưới 20 nghìn - Từ 20 đến dưới 30 nghìn - Từ 30 đến dưới 35 nghìn - Trên 35 nghìn học viên	16 75 75 36 21	7,17 33,63 33,63 16,14 9,42

(Nguồn: Xử lý dữ liệu điều tra bằng SPSS)

Về phân bố theo trường, mẫu khảo sát bao phủ đầy đủ 10 trường ĐHCCLTC lớn tại Hà Nội, với tỷ lệ phản hồi tương ứng với quy mô tương đối của từng trường.

Trong đó, Trường ĐH Thương mại chiếm 20,18%, Trường ĐH Điện lực 11,66%, ĐH Công nghiệp Hà Nội 11,21%, ĐH Kinh tế Quốc dân 10,31%, các trường còn lại dao động từ 5% đến 10%. Cách phân bổ này góp phần hạn chế hiện tượng lệch mẫu giữa các trường và bảo đảm mỗi đơn vị nghiên cứu đều được đại diện tương xứng.

Xét theo lĩnh vực đào tạo, nhóm ngành Kinh tế và Quản trị chiếm tỷ trọng cao nhất (50,22%), tiếp đến là Kỹ thuật và Công nghệ (29,60%), các nhóm Văn hóa - xã hội - ngôn ngữ, đa ngành và y - dược - luật - khác chiếm tỷ trọng nhỏ hơn. Cơ cấu này phản ánh tương đối sát đặc điểm chuyên môn của các trường ĐHCĐ tại Hà Nội, vốn tập trung chủ yếu vào các lĩnh vực đào tạo gắn với nhu cầu thị trường và định hướng ứng dụng.

Về quy mô đào tạo, đa số các trường trong mẫu có quy mô từ 10.000 đến dưới 30.000 sinh viên (chiếm 67,29%), trong khi nhóm trường có trên 30.000 sinh viên chiếm 25,56%. Điều này cho thấy mẫu nghiên cứu tập trung chủ yếu vào các trường có quy mô lớn và cơ cấu tổ chức phức tạp, phù hợp với mục tiêu phân tích USR và TSTH trong bối cảnh TCDH.

Tổng thể, cơ cấu mẫu nghiên cứu thể hiện sự đa dạng và cân đối về giới tính, thâm niên công tác, chức năng quản lý, lĩnh vực đào tạo và quy mô tổ chức, đồng thời nhất quán với cách tiếp cận chọn mẫu phân tầng theo chức năng đã được xác định trong thiết kế nghiên cứu. Sự phân bổ này góp phần bảo đảm tính đại diện nội bộ của mẫu trong từng trường và tính phù hợp về mặt quản trị đối với mục tiêu nghiên cứu.

3.2.2. Kết quả thống kê mô tả các yếu tố trong mô hình nghiên cứu

Kết quả thống kê mô tả các biến quan sát trong mô hình nghiên cứu được trình bày trong Bảng 3.2. Các giá trị trung bình dao động trong khoảng 3,05 đến 4,25 điểm trên thang đo 5 điểm, phản ánh mức độ đồng thuận từ trung bình khá đến cao của người tham gia khảo sát đối với các nội dung đo lường. Độ lệch chuẩn của các biến đều nhỏ hơn 1,2, cho thấy dữ liệu thu thập có độ tin cậy cao và tính đồng nhất tốt, phù hợp để tiến hành các bước phân tích tiếp theo trong mô hình PLS-SEM.

Bảng 3.2. Kết quả thống kê mô tả các biến quan sát trong mô hình nghiên cứu

Biến quan sát	Mã hóa	Nội dung đo lường	Trung bình	Độ lệch chuẩn
USR với người học (USRS)	USRS1	Trường đảm bảo triển khai hoạt động giảng dạy và nghiên cứu phù hợp với nhu cầu xã hội	3,71	0,885
	USRS2	Trường đảm bảo duy trì chất lượng giảng dạy và nghiên cứu ổn định, đồng bộ cho từng đối tượng người học	3,79	0,841
	USRS3	Trường đảm bảo cung cấp thông tin minh bạch, đầy đủ và đồng bộ đến toàn thể người học	3,70	0,898

Biến quan sát	Mã hóa	Nội dung đo lường	Trung bình	Độ lệch chuẩn
	USRS4	Trường đảm bảo luôn sẵn sàng giảng dạy và hỗ trợ người học trong quá trình học tập và nghiên cứu tại Trường	3,96	0,709
USR với người lao động (USRE)	USRE1	Trường đảm bảo các điều kiện thuận lợi cho người lao động trong làm việc, giảng dạy và nghiên cứu	4,06	0,903
	USRE2	Trường đảm bảo các chính sách tiền lương và thưởng hợp lý cho người lao động	3,73	1,103
	USRE3	Trường đảm bảo chế độ phúc lợi đầy đủ (bảo hiểm, nghỉ lễ, đau ốm, thai sản,...) cho người lao động	4,02	1,009
	USRE4	Trường đảm bảo sự công bằng và không phân biệt đối xử trong các hoạt động tuyển dụng, đào tạo, đánh giá và thăng tiến đối với toàn thể người lao động	3,68	1,067
	USRE5	Người lao động tại Trường được tôn trọng và ghi nhận đóng góp	3,94	1,038
USR với doanh nghiệp (USRB)	USRB1	Trường xây dựng mục tiêu, chuẩn đầu ra và chương trình đào tạo phù hợp với nhu cầu thực tế của doanh nghiệp	3,77	1,038
	USRB2	Hợp tác giữa Trường và doanh nghiệp trong xây dựng, phát triển chương trình đào tạo, tổ chức tham quan thực tế và thực tập cho người học	3,36	1,085
	USRB3	Trường hỗ trợ người học phát triển các kỹ năng mềm phù hợp với yêu cầu của doanh nghiệp	3,62	1,132
	USRB4	Trường triển khai các hoạt động hỗ trợ doanh nghiệp như đào tạo ngắn hạn, tư vấn, nghiên cứu và phát triển theo nhu cầu của doanh nghiệp	3,41	1,107
USR với cơ quan QLNN (USRG)	USRG1	Trường tuân thủ các yêu cầu và quy định của cơ quan QLNN về giáo dục ĐH	4,07	0,654
	USRG2	Trường thực hiện đầy đủ nghĩa vụ pháp lý đối với các bên liên quan (người học, người lao động, đối tác, cộng đồng địa phương, môi trường,...)	3,82	0,842
	USRG3	Trường cam kết loại bỏ mọi hình thức phân biệt đối xử trái pháp luật và thúc đẩy cơ hội bình đẳng	3,67	0,893
	USRG4	Trường định kỳ rà soát các chính sách và quy trình để đảm bảo tuân thủ pháp luật và các quy định hiện hành của cơ quan QLNN	3,68	0,876
USR với cộng đồng (USRC)	USRC1	Trường thấu hiểu, tôn trọng và phối hợp với cộng đồng trong các hoạt động xã hội như giáo dục, từ thiện, nâng cao dân trí...	3,69	1,048
	USRC2	Trường tổ chức các hoạt động tình nguyện nhằm đóng góp tích cực cho cộng đồng (từ thiện, an sinh xã hội, đền ơn đáp nghĩa,...)	3,72	1,028
	USRC3	Trường tài trợ cho các chương trình hỗ trợ xã hội như học bổng, xóa đói giảm nghèo, hỗ trợ thiên tai,...	3,42	0,978
	USRC4	Trường tài trợ cho các chiến dịch nâng cao nhận thức xã hội về hành vi ứng xử có trách nhiệm	3,74	1,037

Biến quan sát	Mã hóa	Nội dung đo lường	Trung bình	Độ lệch chuẩn
USR với môi trường (USREN)	USREN1	Trường có cam kết rõ ràng trong việc phòng ngừa và kiểm soát ô nhiễm môi trường	3,52	0,905
	USREN2	Trường áp dụng các biện pháp nhằm giảm thiểu chất thải và thúc đẩy tái sử dụng, tái chế	3,21	1,051
	USREN3	Trường đầu tư xây dựng cơ sở vật chất thân thiện với môi trường và phát triển bền vững	3,35	1,075
	USREN4	Trường áp dụng các nguyên tắc phát triển bền vững trong quản lý hoạt động, nhằm giảm thiểu tác động môi trường đến cộng đồng địa phương	3,63	0,822
	USREN5	Trường hỗ trợ các dự án có lợi cho môi trường như nghiên cứu, truyền thông, hoặc phát triển công nghệ xanh	3,17	1,042
TCDH (AUT)	AUT1	Trường có quyền tự quyết trong xây dựng chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy và tiêu chí đánh giá cho từng đối tượng người học	3,05	1,064
	AUT2	Trường có quyền chủ động trong tuyển dụng, bổ nhiệm và chấm dứt hợp đồng với người lao động	3,41	1,069
	AUT3	Trường có quyền tự quyết trong thu và sử dụng học phí, tìm kiếm nguồn thu và sử dụng từ các hoạt động hợp tác, nghiên cứu và đầu tư	4,25	0,976
	AUT4	Trường có quyền tự chủ trong quyết định cơ cấu tổ chức, mô hình quản trị nội bộ và cơ chế ra quyết định	3,65	1,124
TSTH của trường ĐH (UBE)	UBE1	Chất lượng đào tạo, nghiên cứu và dịch vụ của trường so với các trường ĐH khác (Chất lượng cảm nhận)	4.03	1.013
	UBE2	Quý vị tự hào khi làm việc tại trường và sẵn sàng giới thiệu trường là một môi trường học tập và làm việc lý tưởng (Lòng trung thành thương hiệu)	3.96	0.992
	UBE3	Trường được nhận diện rộng rãi trong cộng đồng học thuật và doanh nghiệp (Nhận diện thương hiệu)	4.06	0.891
	UBE4	Thương hiệu của trường phản ánh một hình ảnh chuyên nghiệp, uy tín và đổi mới (Hình ảnh thương hiệu)	3.72	1.072

(Nguồn: Tổng hợp từ kết quả phân tích SPSS)

➤ *USR đối với người học (USR1-USR4)*

Kết quả thống kê mô tả cho thấy các biến quan sát thuộc nhóm USR đối với người học (USR1-USR4) có giá trị trung bình dao động trong khoảng từ 3,70 đến 3,96. Điều này cho thấy mức độ đồng thuận tương đối cao của các viên chức quản lý đối với các phát biểu phản ánh trách nhiệm của nhà trường đối với người học.

Trong nhóm này, biến USR4 (“Trường đảm bảo luôn sẵn sàng giảng dạy và hỗ trợ người học trong quá trình học tập và nghiên cứu tại Trường”) có giá trị trung bình cao nhất (3,96), trong khi biến USR3 (“Trường đảm bảo cung cấp thông tin minh bạch, đầy đủ và đồng bộ đến toàn thể người học”) có giá trị trung bình thấp nhất (3,70). Sự

chênh lệch này cho thấy mức độ đánh giá của đội ngũ viên chức quản lý đối với các khía cạnh cụ thể của USR đối với người học là không hoàn toàn đồng đều giữa các nội dung đo lường.

➤ *USR đối với người lao động (USRE1-USRE5)*

Kết quả thống kê mô tả cho thấy các biến quan sát thuộc nhóm USR đối với người lao động (USRE1-USRE4) có giá trị trung bình dao động trong khoảng từ 3,68 đến 4,06. Khoảng giá trị này phản ánh mức độ đồng thuận tương đối cao của các viên chức quản lý đối với các phát biểu đo lường trách nhiệm của nhà trường đối với người lao động.

Trong nhóm này, biến USRE1 (“Trường đảm bảo các điều kiện thuận lợi cho người lao động trong làm việc, giảng dạy và nghiên cứu”) có giá trị trung bình cao nhất (4,06), trong khi biến USRE4 (“Trường đảm bảo sự công bằng và không phân biệt đối xử trong tuyển dụng, đào tạo, đánh giá và thăng tiến”) có giá trị trung bình thấp nhất (3,68). Sự khác biệt về giá trị trung bình giữa các biến cho thấy mức độ đánh giá của đội ngũ viên chức quản lý đối với các khía cạnh cụ thể của USR đối với người lao động là không hoàn toàn đồng đều.

➤ *USR đối với doanh nghiệp (USRB1-USRB4)*

Kết quả thống kê mô tả cho thấy các biến quan sát thuộc nhóm USR đối với doanh nghiệp (USRB1-USRB4) có giá trị trung bình dao động trong khoảng từ 3,36 đến 3,77. Khoảng giá trị này phản ánh mức độ đồng thuận ở mức trung bình khá của đội ngũ viên chức quản lý đối với các phát biểu liên quan đến trách nhiệm của nhà trường trong mối quan hệ với doanh nghiệp.

Trong nhóm này, biến USRB1 (“Trường xây dựng mục tiêu, chuẩn đầu ra và chương trình đào tạo phù hợp với nhu cầu thực tế của doanh nghiệp”) có giá trị trung bình cao nhất (3,77). Ngược lại, biến USRB4 (“Trường triển khai các hoạt động hỗ trợ doanh nghiệp như đào tạo ngắn hạn, tư vấn, nghiên cứu và phát triển theo nhu cầu của doanh nghiệp”) có giá trị trung bình thấp hơn so với các biến còn lại (3,36). Sự khác biệt về giá trị trung bình giữa các biến cho thấy mức độ đánh giá của viên chức quản lý đối với các nội dung cụ thể trong USR đối với doanh nghiệp là chưa đồng đều giữa các khía cạnh đo lường.

➤ *USR đối với cơ quan QLNN (USRG1-USRG4)*

Kết quả thống kê mô tả cho thấy các biến quan sát thuộc nhóm USR đối với cơ quan QLNN (USRG1-USRG4) có giá trị trung bình dao động trong khoảng từ 3,67 đến 4,07. Khoảng giá trị này cho thấy mức độ đồng thuận tương đối cao của người trả lời đối với các phát biểu phản ánh việc thực hiện nghĩa vụ pháp lý và trách nhiệm giải trình của các trường ĐHC LTC.

Trong nhóm này, biến USRG1 (“Trường tuân thủ các yêu cầu và quy định của cơ quan QLNN về giáo dục ĐH”) đạt giá trị trung bình cao nhất (4,07). Ngược lại, biến USRG3 (“Trường cam kết loại bỏ mọi hình thức phân biệt đối xử trái pháp luật và thúc đẩy cơ hội bình đẳng”) có giá trị trung bình thấp hơn so với các biến còn lại (3,67). Sự chênh lệch này cho thấy mức độ đánh giá của đội ngũ viên chức quản lý đối với các khía cạnh cụ thể của USR đối với cơ quan QLNN có sự khác biệt nhất định giữa các nội dung đo lường.

➤ *USR đối với cộng đồng (USRC1-USRC4)*

Kết quả thống kê mô tả cho thấy các biến quan sát thuộc nhóm USR đối với cộng đồng (USRC1-USRC4) có giá trị trung bình dao động từ 3,42 đến 3,74. Khoảng giá trị này phản ánh mức độ đồng thuận ở mức trung bình khá của người trả lời đối với các phát biểu liên quan đến việc triển khai các hoạt động hướng tới cộng đồng của các trường ĐHCLTC.

Trong nhóm này, biến USRC4 (“Trường tài trợ cho các chiến dịch nâng cao nhận thức xã hội về hành vi ứng xử có trách nhiệm”) đạt giá trị trung bình cao nhất (3,74). Ngược lại, biến USRC3 (“Trường tài trợ cho các chương trình hỗ trợ xã hội như học bổng, xóa đói giảm nghèo, hỗ trợ thiên tai, lũ lụt”) có giá trị trung bình thấp nhất (3,42). Sự khác biệt này cho thấy mức độ đánh giá của đội ngũ viên chức quản lý đối với các hình thức USR hướng tới cộng đồng có sự phân hóa nhất định giữa các nội dung đo lường.

➤ *USR đối với môi trường (USREN1-USREN5)*

Kết quả thống kê mô tả cho thấy các biến quan sát thuộc nhóm USR đối với môi trường (USREN1-USREN4) có giá trị trung bình dao động từ 3,17 đến 3,63. Khoảng giá trị này phản ánh mức độ đồng thuận ở mức trung bình của người trả lời đối với các phát biểu liên quan đến việc thực hiện trách nhiệm môi trường tại các trường ĐHCLTC, cho thấy nhận thức tích cực nhưng chưa thực sự nổi trội so với các nhóm USR khác.

Trong nhóm này, biến USREN4 (“Trường áp dụng các nguyên tắc phát triển bền vững trong quản lý hoạt động, nhằm giảm thiểu tác động môi trường đến cộng đồng địa phương”) đạt giá trị trung bình cao nhất (3,63), cho thấy các trường đã bước đầu chú trọng lồng ghép định hướng phát triển bền vững vào công tác quản lý và vận hành. Ngược lại, biến USREN2 (“Trường áp dụng các biện pháp nhằm giảm thiểu chất thải và thúc đẩy tái sử dụng, tái chế”) có giá trị trung bình thấp nhất (3,21), phản ánh mức độ triển khai các hoạt động môi trường mang tính kỹ thuật và vận hành cụ thể còn ở mức hạn chế trong cảm nhận của đội ngũ viên chức quản lý.

➤ *TCDH (AUT1-AUT4)*

Kết quả thống kê mô tả cho thấy các biến quan sát thuộc nhóm TCĐH (AUT1-AUT4) có giá trị trung bình dao động từ 3,05 đến 4,25, phản ánh sự khác biệt tương đối rõ rệt giữa các khía cạnh tự chủ trong các trường ĐHCL thực hiện tự chủ. Khoảng dao động này cho thấy mức độ tự chủ không đồng đều, tùy thuộc vào từng lĩnh vực quản trị cụ thể.

Trong nhóm này, biến AUT3 (“Trường có quyền tự quyết trong thu và sử dụng học phí, tìm kiếm nguồn thu và sử dụng từ các hoạt động hợp tác, nghiên cứu và đầu tư”) đạt giá trị trung bình cao nhất (4,25), cho thấy các trường được trao quyền chủ động khá lớn trong lĩnh vực tài chính, đặc biệt là trong việc đa dạng hóa và sử dụng nguồn lực nhằm bảo đảm hoạt động và phát triển. Ngược lại, biến AUT1 (“Trường có quyền tự quyết trong xây dựng chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy và tiêu chí đánh giá cho từng đối tượng người học”) có giá trị trung bình thấp nhất (3,05), phản ánh mức độ tự chủ học thuật còn ở mức trung bình, cho thấy các hoạt động học thuật vẫn chịu ảnh hưởng đáng kể từ khung chương trình, chuẩn đầu ra và các quy định quản lý chung.

Sự chênh lệch này cho thấy trong bối cảnh các trường ĐHCL thực hiện tự chủ, quyền tự chủ về tài chính có xu hướng được triển khai mạnh mẽ và rõ nét hơn so với tự chủ học thuật. Kết quả này cung cấp cơ sở mô tả quan trọng cho việc phân tích sâu hơn vai trò của từng khía cạnh tự chủ trong mối quan hệ với USR và TSTH ở các phần phân tích tiếp theo.

➤ *TSTH trường ĐH (UBE1-UBE4)*

Kết quả thống kê mô tả cho thấy các biến quan sát thuộc nhóm TSTH trường ĐH (UBE1-UBE4) có giá trị trung bình dao động từ 3,72 đến 4,06. Khoảng giá trị này phản ánh mức độ đồng thuận tương đối cao của người trả lời đối với các phát biểu liên quan đến hình ảnh, uy tín và TSTH của các trường ĐHCL thực hiện tự chủ, cho thấy TSTH được đánh giá tích cực từ góc nhìn nội bộ.

Trong nhóm này, biến UBE3 (“Trường được nhận diện rộng rãi trong cộng đồng học thuật và doanh nghiệp”) đạt giá trị trung bình cao nhất (4,06), cho thấy các trường đã xây dựng được mức độ nhận diện và vị thế nhất định trong các mạng lưới học thuật và thị trường lao động. Biến UBE1 (“Chất lượng đào tạo, nghiên cứu và dịch vụ của trường so với các trường ĐH khác”) đạt giá trị trung bình 4,03, phản ánh đánh giá tích cực về chất lượng tổng thể của nhà trường. Trong khi đó, biến UBE2 (“Lòng trung thành với thương hiệu”) có giá trị trung bình 3,96, cho thấy mức độ gắn bó và sẵn sàng ủng hộ thương hiệu của các bên liên quan nội bộ ở mức khá cao, nhưng vẫn có sự khác biệt nhất định so với các khía cạnh về nhận diện và chất lượng cảm nhận.

3.2.3. Kiểm tra sai lệch phương pháp CMB

Để đánh giá khả năng xuất hiện đa cộng tuyến toàn phần và kiểm soát thiên lệch do phương pháp chung, nghiên cứu tiến hành kiểm định thông qua hệ số Full VIF (Variance Inflation Factor) theo đề xuất của Kock (2015). Theo ngưỡng khuyến nghị, nếu giá trị Full VIF vượt quá 3,3 thì mô hình có thể tồn tại rủi ro sai lệch do phương pháp đo lường chung. Kết quả kiểm định cho thấy các giá trị Full VIF dao động trong khoảng 1,034 đến 1,359, đều nhỏ hơn ngưỡng 3,3. Điều này chứng tỏ dữ liệu nghiên cứu không xảy ra hiện tượng sai lệch phương pháp chung, đồng thời các biến trong mô hình không có dấu hiệu đa cộng tuyến nghiêm trọng, đảm bảo tính tin cậy cho các bước phân tích tiếp theo. (Kết quả được trình bày trong Phụ lục 10)

3.2.4. Kết quả đánh giá mô hình đo lường

➤ Đánh giá chất lượng của các biến quan sát

Theo hướng dẫn của Hair và cộng sự (2019), việc đánh giá mô hình đo lường phản xạ được thực hiện trước hết thông qua xem xét hệ số tải ngoài (outer loadings) của các biến quan sát. Các biến có hệ số tải ngoài lớn hơn 0,708 được xem là đạt yêu cầu về độ tin cậy riêng lẻ, do biến tiềm ẩn có thể giải thích trên 50% phương sai của biến quan sát. Đối với các biến có hệ số tải trong khoảng từ 0,40 đến dưới 0,70, việc loại bỏ chỉ được khuyến nghị khi giúp cải thiện đáng kể độ tin cậy tổng hợp (CR) hoặc phương sai trích trung bình (AVE), đồng thời không làm suy giảm giá trị hiệu lực nội dung của thang đo.

Kết quả đánh giá mô hình đo lường ở lần chạy đầu tiên (Phụ lục 11) cho thấy một số biến quan sát chưa đáp ứng yêu cầu về hệ số tải ngoài, cụ thể gồm USRC2 ($O = -0,114$), USREN4 ($O = 0,545$) và USRE5 ($O = 0,528$). Các biến này có mức độ phản ánh khái niệm tiềm ẩn thấp hoặc không ổn định, đồng thời việc giữ lại các biến này làm suy giảm độ tin cậy và giá trị hội tụ của các thang đo liên quan. Trên cơ sở khuyến nghị của Hair và cộng sự (2019), nghiên cứu tiến hành loại bỏ ba biến quan sát nêu trên và thực hiện ước lượng lại mô hình đo lường. Kết quả chi tiết của lần chạy thứ nhất được trình bày tại Phụ lục 09.

Sau khi hiệu chỉnh, kết quả mô hình đo lường cuối cùng (Bảng 3.3) cho thấy phần lớn các biến quan sát đều có hệ số tải ngoài lớn hơn ngưỡng khuyến nghị 0,708, đồng thời các chỉ số Cronbach's Alpha, CR và AVE của các thang đo đều đạt yêu cầu. Tuy nhiên, trong mô hình vẫn tồn tại một số biến quan sát có hệ số tải ngoài tiệm cận ngưỡng 0,7, bao gồm USRE4 (0,656), USRB4 (0,654), USRG1 (0,658), USREN1 (0,632) và USREN3 (0,683).

Việc giữ lại các biến quan sát này được cân nhắc trên cơ sở tổng hợp tiêu chí thống kê và cơ sở lý thuyết. Thứ nhất, theo hướng dẫn của Hair và cộng sự (2019),

trong nghiên cứu định hướng kiểm định lý thuyết, các biến có hệ số tải ngoài nằm trong khoảng 0,4-0,7 không nhất thiết phải loại bỏ nếu việc loại bỏ chúng không làm cải thiện đáng kể các chỉ số độ tin cậy tổng hợp và AVE của thang đo. Thực tế cho thấy, các thang đo USR và TSTH trong nghiên cứu vẫn đạt CR và AVE ở mức chấp nhận được ngay cả khi giữ lại các biến này.

Bảng 3.3. Kết quả đánh giá mô hình đo lường

Biến quan sát	Hệ số tải ngoài (Outerloading)	Cronbach's alpha	Độ tin cậy tổng hợp (ρ_a)	Độ tin cậy tổng hợp (ρ_c)	Phương sai trích bình quân (AVE)
USRS1	0,751	0,853	0,783	0,901	0,695
USRS2	0,910				
USRS3	0,821				
USRS4	0,846				
USRE1	0,774	0,808	0,862	0,869	0,626
USRE2	0,859				
USRE3	0,858				
USRE4	0,656				
USRB1	0,754	0,774	0,927	0,854	0,597
USRB2	0,856				
USRB3	0,811				
USRB4	0,654				
USRG1	0,658	0,839	0,848	0,892	0,677
USRG2	0,779				
USRG3	0,855				
USRG4	0,946				
USRC1	0,832	0,797	0,836	0,878	0,706
USRC3	0,885				
USRC4	0,801				
USREN1	0,632	0,765	0,883	0,847	0,586
USREN2	0,868				
USREN3	0,683				
USREN5	0,851				
AUT1	0,840	0,838	0,919	0,891	0,672
AUT2	0,864				
AUT3	0,791				
AUT4	0,782				
UBE1	0,853	0,913	0,853	0,939	0,794
UBE2	0,858				
UBE3	0,929				
UBE4	0,921				

(Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu từ phần mềm Smart PLS4)

Thứ hai, các biến quan sát nêu trên đều phản ánh những khía cạnh nội dung quan trọng của các khái niệm USR và TSTH trong bối cảnh trường ĐHCLTC tại Việt Nam. Cụ thể, USRE4 và USREN1-USREN3 phản ánh các nội dung liên quan đến công bằng, phúc lợi, trách nhiệm môi trường và phát triển bền vững - những yếu tố mang tính chuẩn mực và

dài hạn, thường khó đạt hệ số tải cao khi được đo lường thông qua nhận thức chủ quan của viên chức quản lý. Tương tự, USRB4 và USRG1 phản ánh các hoạt động hỗ trợ doanh nghiệp và tuân thủ yêu cầu của cơ quan QLNN, vốn có mức độ thể hiện gián tiếp và chịu ảnh hưởng mạnh từ khung thể chế, do đó dễ có hệ số tải thấp hơn so với các khía cạnh hướng trực tiếp đến người học.

Thứ ba, xét về mục tiêu nghiên cứu, luận án không nhằm phát triển thang đo mới mà tập trung kiểm định mô hình lý thuyết về mối quan hệ giữa USR, TCĐH và TSTH. Do đó, việc duy trì tính bao quát nội dung (content validity) của các thang đo được ưu tiên hơn so với việc tối ưu hóa hệ số tải ngoài ở mức độ tuyệt đối. Việc loại bỏ thêm các biến quan sát có thể làm thu hẹp phạm vi khái niệm USR, đặc biệt đối với các nhóm bên liên quan có vai trò quan trọng nhưng mức độ “hiển thị” thấp trong nhận thức quản lý.

Như vậy, việc không loại bỏ toàn bộ các biến quan sát có hệ số tải ngoài dưới 0,7 trong nghiên cứu này là có cơ sở cả về phương pháp luận và lý thuyết, đồng thời phù hợp với đặc thù đo lường các khái niệm xã hội - quản trị trong bối cảnh giáo dục ĐHCL thực hiện tự chủ tại Việt Nam. Tổng thể, kết quả phân tích cho thấy các biến quan sát trong mô hình sau khi điều chỉnh đều đạt chất lượng đo lường tốt, đảm bảo độ tin cậy cần thiết cho các bước phân tích tiếp theo như đánh giá độ tin cậy tổng hợp, phương sai trích trung bình và giá trị phân biệt của thang đo.

➤ *Đánh giá độ tin cậy của thang đo*

Bước thứ hai trong quá trình đánh giá mô hình đo lường là kiểm định độ tin cậy của thang đo thông qua hệ số Cronbach's Alpha và độ tin cậy tổng hợp (Composite Reliability - CR) theo khuyến nghị của Hair và cộng sự (2019).

Kết quả trình bày tại Bảng 3.3 cho thấy, tất cả các khái niệm trong mô hình nghiên cứu đều có giá trị Cronbach's Alpha và CR nằm trong khoảng từ 0,7 đến 0,95. Điều này cho thấy các thang đo đều đạt mức độ tin cậy tốt, không có dấu hiệu trùng lặp hoặc dư thừa biến quan sát, phù hợp với khuyến nghị của Hair và cộng sự (2019). Như vậy, thang đo các khái niệm nghiên cứu trong mô hình được xác nhận là đáng tin cậy và ổn định cho các bước phân tích tiếp theo.

➤ *Đánh giá tính hội tụ của thang đo*

Sau khi xác nhận độ tin cậy, bước tiếp theo là đánh giá giá trị hội tụ của thang đo. Theo Hair và cộng sự (2019), giá trị hội tụ được xác định thông qua chỉ số AVE, phản ánh tỷ lệ phương sai của các biến quan sát được giải thích bởi biến tiềm ẩn. Một thang đo được xem là đạt giá trị hội tụ khi $AVE \geq 0,5$, nghĩa là biến tiềm ẩn giải thích ít nhất 50% phương sai của các biến quan sát cấu thành.

Kết quả tại Bảng 3.3 cho thấy các giá trị AVE của những khái niệm trong mô hình dao động từ 0,586 đến 0,794, đều lớn hơn ngưỡng 0,5, chứng tỏ các thang đo có khả năng hội tụ tốt và các biến quan sát phản ánh hiệu quả nội dung của khái niệm nghiên cứu. Như vậy, mô hình nghiên cứu đảm bảo được tính hội tụ của thang đo theo tiêu chuẩn thống kê quốc tế.

➤ *Đánh giá tính phân biệt của thang đo*

Giá trị phân biệt phản ánh mức độ mà mỗi khái niệm trong mô hình đo lường là khác biệt so với các khái niệm còn lại. Trong nghiên cứu này, tính phân biệt được đánh giá bằng chỉ số HTMT (Heterotrait-Monotrait Ratio) do Henseler và cộng sự (2015) đề xuất, phù hợp với khuyến nghị của các nghiên cứu PLS-SEM gần đây.

Kết quả trình bày tại Bảng 3.4 cho thấy tất cả các hệ số HTMT đều nhỏ hơn ngưỡng 0,85, qua đó khẳng định các khái niệm trong mô hình đạt được tính phân biệt, không có hiện tượng trùng lặp hay giao thoa đáng kể về nội dung đo lường. Kết quả này cho phép kết luận rằng mô hình đo lường trong nghiên cứu đáp ứng yêu cầu về tính phân biệt và đủ điều kiện để tiếp tục đánh giá mô hình cấu trúc và kiểm định các giả thuyết nghiên cứu.

Bảng 3.4. Kết quả chỉ số HTMT

	USR với doanh nghiệp	USR với người lao động	USR với cơ quan QLNN	USR với cộng đồng	USR với môi trường	USR với người học	TSTH	TCĐH
USR với doanh nghiệp								
USR với người lao động	0,173							
USR với cơ quan QLNN	0,089	0,168						
USR với cộng đồng	0,199	0,181	0,061					
USR với môi trường	0,238	0,197	0,082	0,112				
USR với người học	0,317	0,264	0,118	0,061	0,098			
TSTH	0,179	0,213	0,253	0,126	0,209	0,259		
TCĐH	0,148	0,403	0,147	0,108	0,128	0,212	0,350	
TCĐH x USR với cộng đồng	0,033	0,102	0,043	0,164	0,114	0,181	0,054	0,045
TCĐH x USR với cơ quan QLNN	0,167	0,271	0,149	0,063	0,048	0,163	0,041	0,129
TCĐH x USR với doanh nghiệp	0,141	0,323	0,154	0,073	0,085	0,114	0,055	0,408
TCĐH x USR với môi trường	0,072	0,125	0,038	0,115	0,050	0,189	0,130	0,129
TCĐH x USR với người lao động	0,305	0,251	0,257	0,046	0,137	0,268	0,445	0,112
TCĐH x USR với người học	0,112	0,276	0,136	0,158	0,192	0,101	0,151	0,073

(Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu từ phần mềm Smart PLS4)

Tổng thể, kết quả phân tích mô hình đo lường (Bảng 3.3 và 3.4) cho thấy các thang đo trong nghiên cứu đạt được độ tin cậy, tính hội tụ và tính phân biệt vững chắc,

đồng thời các biến quan sát thể hiện khả năng phản ánh tốt các khái niệm tiềm ẩn. Những kết quả này khẳng định độ chính xác và tính ổn định của mô hình đo lường, tạo cơ sở vững chắc cho việc đánh giá mô hình cấu trúc và kiểm định các giả thuyết nghiên cứu trong giai đoạn tiếp theo.

3.2.5. Kết quả đánh giá mô hình cấu trúc và kiểm định giả thuyết nghiên cứu

3.2.5.1. Kiểm định đa cộng tuyến

Trước khi tiến hành kiểm định mô hình cấu trúc, nghiên cứu thực hiện kiểm tra đa cộng tuyến giữa các biến tiềm ẩn, nhằm đảm bảo tính ổn định và độ tin cậy của các ước lượng hồi quy trong mô hình PLS-SEM. Theo Hair và cộng sự (2019), mô hình được xem là không có hiện tượng đa cộng tuyến khi giá trị VIF của các biến tiềm ẩn nhỏ hơn 3.

Kết quả trình bày tại Bảng 3.5 cho thấy các giá trị VIF dao động từ 1,112 đến 1,433, đều ở mức tương đối thấp và nằm dưới các ngưỡng khuyến nghị trong các nghiên cứu phương pháp luận. Điều này cho thấy mức độ tương quan giữa các biến tiềm ẩn trong mô hình là không cao; do đó, nếu hiện tượng đa cộng tuyến có tồn tại thì cũng ở mức rất thấp và không có khả năng gây ảnh hưởng đáng kể đến độ ổn định của các ước lượng trong mô hình cấu trúc. Vì vậy, các biến trong mô hình có thể được sử dụng cho các phân tích tiếp theo.

Bảng 3.5. Giá trị VIF bên trong

	VIF
USR với doanh nghiệp -> TSTH	1,259
USR với người lao động -> TSTH	1,427
USR với cơ quan QLNN -> TSTH	1,171
USR với cộng đồng -> TSTH	1,112
USR với môi trường -> TSTH	1,127
USR với người học -> TSTH	1,327
TCĐH -> TSTH	1,389
TCĐH x USR với cộng đồng -> TSTH	1,258
TCĐH x USR với cơ quan QLNN -> TSTH	1,246
TCĐH x USR với doanh nghiệp -> TSTH	1,433
TCĐH x USR với môi trường -> TSTH	1,177
TCĐH x USR với người lao động -> TSTH	1,330
TCĐH x USR với người học -> TSTH	1,201

(Nguồn: Kết quả phân tích dữ liệu từ phần mềm Smart PLS4)

3.2.5.2. Đánh giá chất lượng tổng thể của mô hình bằng hệ số xác định R^2

Hệ số xác định R^2 và R^2_{adjusted} được sử dụng nhằm đánh giá mức độ phù hợp và khả năng giải thích của mô hình cấu trúc. Theo Hair và cộng sự (2019), giá trị R^2 trong mô hình PLS-SEM thể hiện tỷ lệ phương sai của biến nội sinh được giải thích bởi các biến độc lập trong mô hình. Cụ thể, mô hình có khả năng giải thích tốt khi $R^2 > 0,67$; khá khi $R^2 \approx 0,33-0,67$; và yếu khi $R^2 \approx 0,19$ trở xuống.

Bảng 3.6. Bảng kết quả các hệ số R^2 , $R^2_{\text{square- adjusted}}$

	R-square	R-square adjusted	Ý nghĩa
TSTH	0.445	0.410	Khá

(Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu từ phần mềm Smart PLS4)

Kết quả xử lý dữ liệu từ phần mềm SmartPLS 4.0 được trình bày trong Bảng 3.7. Theo đó, hệ số xác định R^2 của biến TSTH đạt 0,445, và giá trị R^2_{adjusted} đạt 0,410, thể hiện rằng 44,5% sự biến thiên của TSTH được giải thích bởi các yếu tố USB và TCĐH.

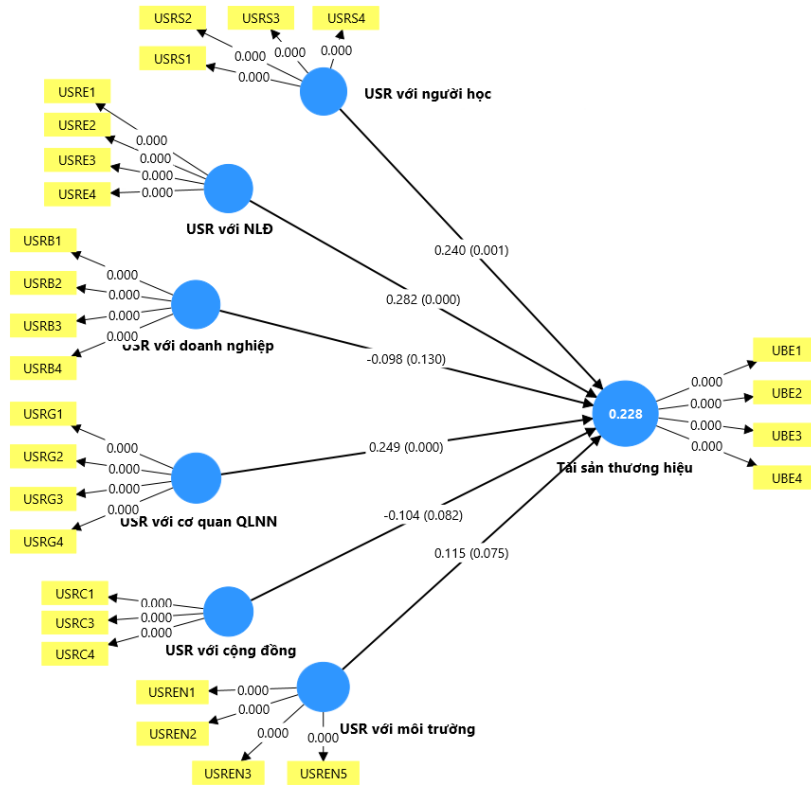
Như vậy, mô hình nghiên cứu đạt mức giải thích khá tốt, đáp ứng yêu cầu về chất lượng mô hình tổng thể theo khuyến nghị của Hair và cộng sự (2019). Kết quả này cho thấy các yếu tố về USB và TCĐH có ảnh hưởng đáng kể đến TSTH ĐH, tạo tiền đề cho các phân tích tiếp theo về mức độ tác động cụ thể của từng nhân tố.

3.2.5.3. Đánh giá mô hình cấu trúc SEM

Nghiên cứu sử dụng kỹ thuật Bootstrapping với 5.000 mẫu lặp lại trong khuôn khổ phân tích PLS-SEM nhằm kiểm định độ ổn định và ý nghĩa thống kê của các hệ số ước lượng. Theo khuyến nghị của Hair và cộng sự (2019), các giả thuyết nghiên cứu được xem là có ý nghĩa thống kê khi kiểm định hai phía đạt mức ý nghĩa 5%, tương ứng với giá trị thống kê $T \geq 1,96$. Cách tiếp cận này cho phép đánh giá một cách đáng tin cậy mức độ nhất quán của các ước lượng tham số trong điều kiện dữ liệu không yêu cầu phân phối chuẩn và mô hình có cấu trúc tương đối phức tạp.

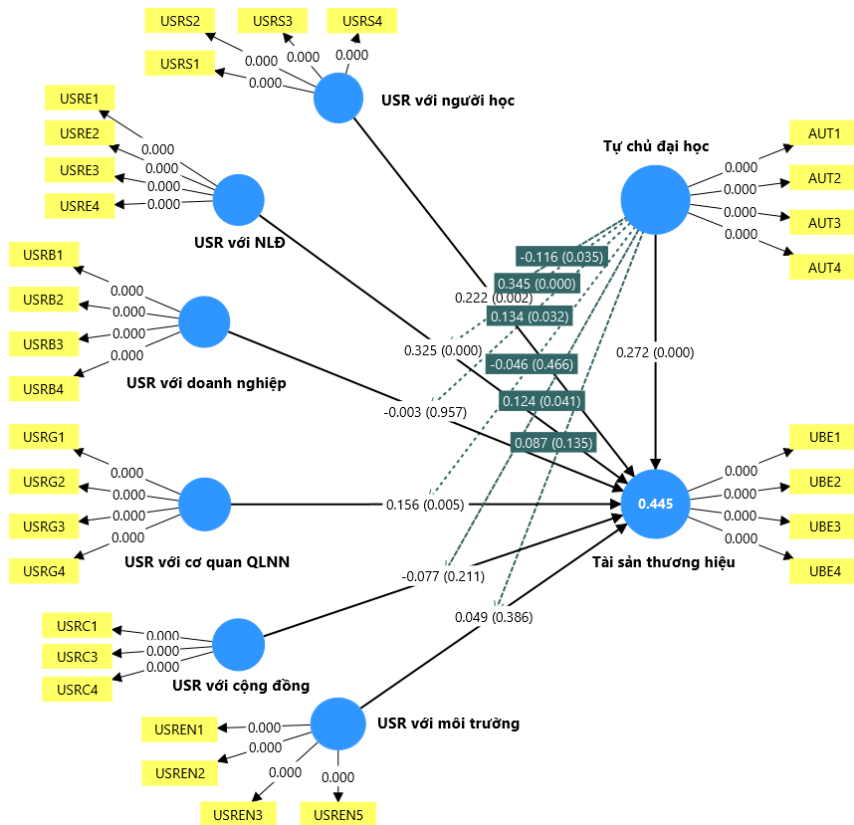
Trong nghiên cứu này, việc kiểm định giả thuyết được thực hiện thông qua hai mô hình cấu trúc độc lập nhưng có quan hệ kế tiếp, nhằm làm rõ vai trò của TCĐH trong mối quan hệ giữa USB và TSTH trường ĐH.

Mô hình 1 (mô hình tác động trực tiếp) được xây dựng nhằm kiểm định ảnh hưởng trực tiếp của các khía cạnh USB đến TSTH trường ĐH, trong điều kiện chưa xem xét vai trò của TCĐH. Mô hình này đóng vai trò như mô hình cơ sở, cho phép đánh giá mức độ và hướng tác động riêng rẽ của từng khía cạnh USB đến TSTH, từ đó xác lập mối quan hệ nhân quả trực tiếp giữa các biến nghiên cứu chính.



Hình 3.1. Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc PLS-SEM với Mô hình 1

(Nguồn: Kết quả phân tích dữ liệu từ phần mềm Smart PLS4)



Hình 3.2. Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc PLS-SEM với Mô hình 2

(Nguồn: Kết quả phân tích dữ liệu từ phần mềm Smart PLS4)

Mô hình 2 (mô hình có biến điều tiết) được phát triển trên cơ sở mở rộng Mô hình 1 bằng cách bổ sung biến TCDH với vai trò là biến điều tiết, nhằm kiểm định liệu mức độ tự chủ có làm thay đổi cường độ hoặc hướng tác động của USR đến TSTH hay không. Cụ thể, trong mô hình này, các tương tác giữa từng khía cạnh của USR và mức độ TCDH được đưa vào phân tích để đánh giá hiệu ứng điều tiết mang tính điều kiện của TCDH đối với ảnh hưởng của USR đến TSTH.

Việc triển khai phân tích theo hai mô hình kế tiếp cho phép so sánh có hệ thống giữa (i) tác động trực tiếp của USR đến TSTH và (ii) tác động này trong điều kiện có xét đến yếu tố TCDH. Qua đó, nghiên cứu không chỉ kiểm định sự tồn tại ảnh hưởng của USR đến TSTH, mà còn làm rõ vai trò điều chỉnh của bối cảnh quản trị, cụ thể là mức độ TCDH, trong quá trình chuyển hóa các hoạt động USR thành giá trị TSTH.

Bảng 3.7. Kết quả kiểm định giả thuyết nghiên cứu H1 - H6

Giả thuyết	Mối quan hệ	Mô hình 1			Mô hình 2			Kết quả
		Hệ số tác động	T-value	P-value	Hệ số tác động	T-value	P-value	
H1	USR đối với người học có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC	0,240	3,424	0,001	0,222	3,166	0,002	Được ủng hộ
H2	USR đối với người lao động có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC	0,282	4,620	0,000	0,325	4,707	0,000	Được ủng hộ
H3	USR đối với doanh nghiệp có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC	-0,098	1,512	0,130	-0,003	0,054	0,957	Không được ủng hộ
H4	USR đối với cơ quan QLNN có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC	0,249	4,439	0,000	0,156	2,784	0,005	Được ủng hộ
H5	USR đối với cộng đồng có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC	-0,104	1,741	0,082	-0,077	1,250	0,211	Không được ủng hộ

Giả thuyết	Mối quan hệ	Mô hình 1			Mô hình 2			Kết quả
		Hệ số tác động	T-value	P-value	Hệ số tác động	T-value	P-value	
H6	USR đối với môi trường có ảnh hưởng tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC	0,115	1,782	0,075	0,049	0,386	0,867	Không được ủng hộ

(Nguồn: Kết quả phân tích dữ liệu từ phần mềm Smart PLS4)

Kết quả phân tích dữ liệu được trình bày tại Bảng 3.8 cho thấy mức độ tác động của các khía cạnh USR đến TSTH có sự khác biệt giữa các mối quan hệ được kiểm định, đồng thời có một số thay đổi về hệ số tác động khi so sánh giữa mô hình tác động trực tiếp (Mô hình 1) và mô hình có biến điều tiết (Mô hình 2).

Cụ thể, trong cả hai mô hình phân tích, USR đối với người học có ảnh hưởng cùng chiều và đạt ý nghĩa thống kê đến TSTH của các trường ĐHCLTC. Ở Mô hình 1, hệ số tác động chuẩn hóa đạt $\beta = 0,240$ với $T = 3,424$ và $p\text{-value} = 0,001$; trong khi ở Mô hình 2, hệ số này đạt $\beta = 0,222$ với $T = 3,166$ và $p\text{-value} = 0,002$. Trên cơ sở đó, giả thuyết H1 được chấp nhận.

Đối với USR đối với người lao động, kết quả kiểm định cho thấy mối quan hệ này có ảnh hưởng tích cực và có ý nghĩa thống kê đến TSTH trong cả hai mô hình. Ở Mô hình 1, hệ số tác động chuẩn hóa đạt $\beta = 0,282$ ($T = 4,620$; $p\text{-value} = 0,000$), và tăng lên $\beta = 0,325$ ($T = 4,707$; $p\text{-value} = 0,000$) trong Mô hình 2. Theo đó, giả thuyết H2 được chấp nhận.

Ngược lại, USR đối với doanh nghiệp không cho thấy ảnh hưởng có ý nghĩa thống kê đến TSTH trong cả hai mô hình. Cụ thể, ở Mô hình 1, hệ số tác động đạt $\beta = -0,098$ với $p\text{-value} = 0,130$; và ở Mô hình 2, hệ số đạt $\beta = -0,003$ với $p\text{-value} = 0,957$. Do đó, giả thuyết H3 không được ủng hộ.

Đối với USR đối với cơ quan QLNN, kết quả phân tích cho thấy mối quan hệ này có ảnh hưởng tích cực và đạt ý nghĩa thống kê trong cả hai mô hình. Ở Mô hình 1, hệ số tác động chuẩn hóa đạt $\beta = 0,249$ ($T = 4,439$; $p\text{-value} = 0,000$), trong khi ở Mô hình 2, hệ số này giảm xuống $\beta = 0,156$ ($T = 2,784$; $p\text{-value} = 0,005$). Trên cơ sở kết quả này, giả thuyết H4 được chấp nhận.

Đối với USR đối với cộng đồng, kết quả kiểm định cho thấy mối quan hệ này không đạt ý nghĩa thống kê trong cả hai mô hình. Cụ thể, ở Mô hình 1, hệ số tác động

đạt $\beta = -0,104$ với $p\text{-value} = 0,082$; và ở Mô hình 2, hệ số đạt $\beta = -0,077$ với $p\text{-value} = 0,211$. Do đó, giả thuyết H5 không được ủng hộ.

Tương tự, USR đối với môi trường cũng không thể hiện ảnh hưởng có ý nghĩa thống kê đến TSTH trong cả hai mô hình phân tích. Ở Mô hình 1, hệ số tác động đạt $\beta = 0,115$ với $p\text{-value} = 0,075$; và ở Mô hình 2, hệ số đạt $\beta = 0,049$ với $p\text{-value} = 0,867$. Kết quả này cho thấy giả thuyết H6 không được ủng hộ.

Như vậy, kết quả kiểm định cho thấy trong cả hai mô hình cấu trúc, các khía cạnh USR đối với người học, người lao động và cơ quan QLNN có ảnh hưởng cùng chiều và đạt ý nghĩa thống kê đến TSTH trường ĐH, trong khi các khía cạnh USR đối với doanh nghiệp, cộng đồng và môi trường không được ủng hộ. Việc đưa biến “TCĐH” vào Mô hình 2 không làm thay đổi trạng thái ý nghĩa thống kê của các mối quan hệ này, nhưng có sự điều chỉnh nhất định về giá trị hệ số tác động giữa hai mô hình. Các kết quả này là cơ sở để tiếp tục kiểm định vai trò điều tiết của TCĐH trong các giả thuyết tiếp theo.

Bảng 3.8. Kết quả kiểm định các giả thuyết điều tiết

Giả thuyết	Mối quan hệ	Hệ số tác động	Độ lệch chuẩn	T-value	P-value	Kết luận
H7	TCĐH có ảnh hưởng đến TSTH của các trường ĐHCLTC	0,272	0,069	3,916	0,000	Được ủng hộ
H8	Mức độ TCĐH điều tiết mối quan hệ giữa USR đối với người học và TSTH của các trường ĐHCLTC	-0,116	0,055	2,110	0,035	Không được ủng hộ
H9	Mức độ TCĐH điều tiết mối quan hệ giữa USR đối với người lao động và TSTH của các trường ĐHCLTC	0,345	0,082	4,207	0,000	Được ủng hộ
H10	Mức độ TCĐH điều tiết mối quan hệ giữa USR đối với doanh nghiệp và TSTH của các trường ĐHCLTC	0,134	0,062	2,145	0,032	Được ủng hộ
H11	Mức độ TCĐH điều tiết mối quan hệ giữa USR đối với cơ quan QLNN và TSTH của các trường ĐHCLTC	-0,046	0,063	0,728	0,466	Không được ủng hộ
H12	Mức độ TCĐH điều tiết mối quan hệ giữa USR đối với cộng đồng và TSTH của các trường ĐHCLTC	0,124	0,061	2,044	0,041	Được ủng hộ

H13	Mức độ TCDH điều tiết mối quan hệ giữa USR đối với môi trường và TSTH của các trường ĐHCLTC	0,087	0,058	1,495	0,135	Không được ủng hộ
-----	---	-------	-------	-------	--------------	-------------------

(Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu từ phần mềm Smart PLS4)

Kết quả kiểm định các giả thuyết H7-H13 được trình bày tại Bảng 3.8 phản ánh vai trò của TCDH trong mô hình cấu trúc có biến điều tiết (Mô hình 2), trong đó các biến tương tác giữa TCDH và từng khía cạnh USR được đưa vào để đánh giá hiệu ứng điều tiết đối với TSTH trường ĐH.

Trước hết, kết quả kiểm định cho thấy TCDH có ảnh hưởng trực tiếp cùng chiều và đạt ý nghĩa thống kê đến TSTH trường ĐH. Cụ thể, giả thuyết H7 được ủng hộ với hệ số tác động chuẩn hóa $\beta = 0,272$, giá trị $T = 3,916$ và $p\text{-value} = 0,000 < 0,05$. Kết quả này cho thấy trong Mô hình 2, TCDH là một biến giải thích có ý nghĩa đối với TSTH trường ĐH.

Đối với các giả thuyết điều tiết, kết quả cho thấy vai trò điều tiết của TCDH không đồng nhất giữa các mối quan hệ cụ thể.

Cụ thể, giả thuyết H8 - kiểm định vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ giữa USR đối với người học và TSTH - không được ủng hộ. Hệ số tương tác có giá trị $\beta = -0,116$, với $T = 2,110$ và $p\text{-value} = 0,035 < 0,05$. Kết quả này cho thấy hiệu ứng điều tiết tồn tại về mặt thống kê nhưng mang chiều tác động ngược so với giả thuyết đề xuất.

Ngược lại, vai trò điều tiết tích cực của TCDH được ghi nhận đối với USR hướng tới người lao động. Giả thuyết H9 được ủng hộ với hệ số tương tác $\beta = 0,345$, $T = 4,207$ và $p\text{-value} = 0,000 < 0,05$, cho thấy khi mức độ TCDH tăng, cường độ tác động của USR đối với người lao động đến TSTH cũng tăng lên.

Tương tự, giả thuyết H10 - liên quan đến USR đối với doanh nghiệp - cũng được ủng hộ, với hệ số tương tác $\beta = 0,134$, $T = 2,145$ và $p\text{-value} = 0,032 < 0,05$. Kết quả này cho thấy TCDH có vai trò điều tiết cùng chiều trong mối quan hệ giữa USR đối với doanh nghiệp và TSTH trường ĐH.

Đối với USR đối với cơ quan QLNN, giả thuyết H11 không được ủng hộ. Hệ số tương tác đạt $\beta = -0,046$, với $T = 0,728$ và $p\text{-value} = 0,466 > 0,05$, cho thấy vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ này không đạt ý nghĩa thống kê.

Trong khi đó, giả thuyết H12 - liên quan đến USR đối với cộng đồng - được ủng hộ với hệ số tương tác $\beta = 0,124$, $T = 2,044$ và $p\text{-value} = 0,041 < 0,05$. Kết quả cho

thấy TCDH có vai trò điều tiết cùng chiều trong mối quan hệ giữa USD đối với cộng đồng và TSTH trường ĐH.

Cuối cùng, giả thuyết H13 - liên quan đến USD đối với môi trường - không được ủng hộ, với hệ số tương tác $\beta = 0,087$, $T = 1,495$ và $p\text{-value} = 0,135 > 0,05$, cho thấy vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ này không đạt ý nghĩa thống kê trong mẫu nghiên cứu.

Tổng hợp kết quả kiểm định trong Mô hình 2 cho thấy TCDH vừa có ảnh hưởng trực tiếp đến TSTH trường ĐH, vừa thể hiện vai trò điều tiết mang tính chọn lọc đối với một số khía cạnh USD, trong khi không tạo ra hiệu ứng điều tiết có ý nghĩa thống kê đối với tất cả các mối quan hệ được kiểm định.

3.3. Kết quả nghiên cứu định tính

Trong nghiên cứu này, nghiên cứu định tính được thực hiện thông qua phỏng vấn sâu và nghiên cứu tình huống, nhằm bổ trợ và lý giải sâu hơn cho kết quả định lượng, đặc biệt là mối quan hệ giữa USD và tài sản TSTH trường ĐH, cũng như vai trò điều tiết của tự TCDH trong mối quan hệ này.

Phỏng vấn sâu được tiến hành với 8 nhà quản lý cấp cao (gồm Chủ tịch Hội đồng trường, Hiệu trưởng và Phó Hiệu trưởng) đến từ các trường ĐHCĐ trên địa bàn Hà Nội. Nhóm đối tượng này đại diện cho những người trực tiếp hoạch định chiến lược, triển khai và giám sát các hoạt động USD và phát triển TSTH, do đó phản ánh được góc nhìn toàn diện, có tính chiến lược và thực tiễn cao. Bên cạnh đó, nghiên cứu điển hình tại ba trường ĐHCĐ (Trường ĐHCĐ Thương mại, ĐHCĐ Bách Khoa Hà Nội, Trường ĐHCĐ Điện lực) được sử dụng nhằm minh họa bằng dẫn chứng thực tiễn về cách các trường ĐHCĐ trên địa bàn thành phố Hà Nội triển khai các hoạt động USD hiện nay, từ đó làm sáng tỏ cơ chế tác động và điều kiện ảnh hưởng của USD đến TSTH trường ĐH.

3.3.1. Kết quả phỏng vấn sâu

Nhằm bổ sung và giải thích cơ chế cho các kết quả định lượng, luận án thực hiện phỏng vấn sâu bán cấu trúc với nhóm đối tượng là lãnh đạo cấp cao tại các trường ĐHCĐ trên địa bàn Hà Nội đã tham gia khảo sát định lượng, bao gồm thành viên Ban Giám hiệu và thành viên Hội đồng trường. Người tham gia được lựa chọn theo tiêu chí: (i) có kinh nghiệm quản trị; (ii) tham gia trực tiếp quá trình hoạch định và triển khai cơ chế tự chủ; và (iii) có vai trò/ hiểu biết thực tiễn trong điều phối các hoạt động USD và phát triển TSTH của nhà trường. Tổng số cuộc phỏng vấn là 08, thực hiện trong giai đoạn 06/2025 đến 07/2025.

Dữ liệu phỏng vấn được ghi chép, sau đó được mã hóa và phân tích theo khung chủ đề bám theo cấu trúc mô hình nghiên cứu PLS-SEM, gồm: (i) ảnh hưởng của USR theo từng nhóm bên liên quan đến TSTH; (ii) vai trò điều tiết của TCDH theo các trụ cột (tài chính, nhân sự, học thuật, tổ chức) và (iii) ảnh hưởng trực tiếp của TCDH đến TSTH. Các trích dẫn minh họa được ẩn danh theo mã Pxx-Vai trò-Nhóm trường, trong đó Vai trò gồm: HT (Hiệu trưởng), PHT (Phó Hiệu trưởng), HĐT (thành viên Hội đồng trường); Nhóm trường gồm: M1 (tự chủ tài chính mức 1) và M2 (tự chủ tài chính mức 2). Ví dụ: P03-HĐT-M1.

Dữ liệu phỏng vấn được phân tích theo quy trình mã hóa hai bước, bao gồm mã hóa mở để xác định các ý niệm và chủ đề nổi bật từ dữ liệu thô, sau đó mã hóa trực nhằm nhóm các mã theo 07 cụm nội dung phân tích tương ứng với các nhóm quan hệ trong mô hình nghiên cứu. Quá trình mã hóa được thực hiện nhất quán theo khung phân tích thống nhất; các phát biểu được so sánh và đối chiếu liên chủ thể nhằm bảo đảm tính nhất quán trong diễn giải. Mức độ đồng thuận đối với từng nhận định được xác định dựa trên số lượng người tham gia phỏng vấn có phát biểu phù hợp với chủ đề phân tích. Tỷ lệ đồng thuận được tính bằng số người đồng thuận trên tổng số 08 người tham gia phỏng vấn và được trình bày dưới dạng số lượng và tỷ lệ phần trăm trong phân kết quả.

Kết quả phỏng vấn cho thấy các nhà quản lý nhìn chung đồng thuận rằng USR là một nguồn lực quan trọng của TSTH. Tuy nhiên, tác động của từng khía cạnh USR đến TSTH và vai trò điều tiết của TCDH không đơn tuyến, mà phụ thuộc vào cách thiết kế cơ chế tự chủ và năng lực thực thi ở từng trường. Các tiêu mục dưới đây trình bày kết quả theo đúng cấu trúc giả thuyết và các quan hệ đã kiểm định trong mô hình PLS-SEM.

3.3.1.1. Ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với người học đến tài sản thương hiệu và vai trò điều tiết của tự chủ đại học

Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy USR đối với người học được xem là trụ cột cốt lõi trong quá trình hình thành và củng cố TSTH của các trường ĐHCĐ. Phần lớn lãnh đạo tham gia phỏng vấn (7/8) đồng thuận rằng các chính sách và hoạt động hướng trực tiếp đến sinh viên - bao gồm bảo đảm chất lượng đào tạo, hỗ trợ tài chính và học bổng, đầu tư cơ sở vật chất, dịch vụ tư vấn học tập, nghề nghiệp và kết nối thực tập, việc làm là những biểu hiện rõ nét nhất của USR và có khả năng tạo ra giá trị TSTH bền vững.

Theo các nhà quản lý, thế mạnh của USR đối với người học nằm ở việc tạo ra trải nghiệm trực tiếp, liên tục và dễ được quan sát, không chỉ bởi sinh viên mà còn bởi xã hội. Khi được tích lũy theo thời gian, những trải nghiệm này chuyển hóa thành sự hài lòng, niềm tin và mức độ gắn bó của người học, từ đó hình thành nền tảng cho uy tín và danh tiếng

thương hiệu trong dài hạn. TSTH vì vậy không chỉ thể hiện qua các chỉ báo hữu hình, mà còn thông qua các “tài sản vô hình” như hình ảnh về chất lượng đầu ra, cơ hội nghề nghiệp và mức độ sẵn sàng giới thiệu trường của cựu sinh viên. Đặc biệt, kết quả việc làm và thu nhập khởi điểm của sinh viên sau tốt nghiệp được nhìn nhận như một tín hiệu xã hội quan trọng, phản ánh mức độ trách nhiệm và hiệu quả thực chất của nhà trường đối với người học. Những nhận định này phù hợp với kết quả định lượng, trong đó USR đối với người học có tác động trực tiếp, tích cực và có ý nghĩa thống kê đến TSTH.

Tuy nhiên, khi phân tích vai trò điều tiết của TCDH, đa số ý kiến phỏng vấn (6/8) cho rằng tác động điều tiết theo chiều âm là phù hợp với thực tiễn. Theo các lãnh đạo, USR đối với người học vốn mang tính chuẩn mực cao, vừa là nghĩa vụ pháp lý vừa là yêu cầu đạo đức nghề nghiệp của các trường ĐHCL. Do đó, ngay cả trong điều kiện tự chủ hạn chế, các chính sách cơ bản dành cho sinh viên vẫn được triển khai như những yêu cầu “đương nhiên”, khiến dư địa tạo khác biệt thương hiệu không lớn. Khi quyền tự chủ, đặc biệt là tự chủ tài chính được mở rộng, nhà trường đồng thời chịu áp lực cân đối nguồn thu - chi, học phí và hiệu quả hoạt động. Sự thay đổi ưu tiên quản trị này có thể ảnh hưởng đến quy mô và cách thức thực hiện các chính sách hỗ trợ sinh viên, làm suy giảm phần “giá trị gia tăng” về TSTH mà USR đối với người học vốn mang lại. Theo cách nhìn này, tác động điều tiết âm không phản ánh sự suy giảm USR, mà cho thấy bối cảnh tự chủ đã làm thay đổi điều kiện thực thi USR, khiến những chính sách từng được coi là hiển nhiên trở nên kém nổi bật trong việc tạo dấu ấn thương hiệu.

Bên cạnh đó, một số ý kiến (2/8) đưa ra quan điểm dung hòa, cho rằng tự chủ không tất yếu làm suy giảm tác động của USR đối với người học. Theo P08-PHT-M1, nếu nhà trường tận dụng hiệu quả tự chủ học thuật và tổ chức để gia tăng tính linh hoạt trong đào tạo, mở rộng dịch vụ hỗ trợ và tạo điều kiện cho sinh viên tham gia đồng kiến tạo giá trị, tự chủ vẫn có thể tạo ra các hiệu ứng tích cực gián tiếp đối với TSTH. Tuy nhiên, các tác động này thường mang tính “mềm”, phụ thuộc mạnh vào năng lực quản trị cụ thể của từng trường và khó đủ mạnh để đảo chiều xu hướng điều tiết âm đã được ghi nhận trong mô hình PLS-SEM.

Phỏng vấn cũng cho thấy vai trò điều tiết của TCDH không đồng nhất giữa các nhóm trường và lĩnh vực đào tạo (3/8). Ở những trường có lợi thế thị trường lao động, đặc biệt trong khối kỹ thuật và kinh tế, đầu ra việc làm và mạng lưới doanh nghiệp đóng vai trò như một “lớp đệm uy tín”, giúp cảm nhận thương hiệu ổn định hơn trước các điều chỉnh liên quan đến chi phí học tập. Ngược lại, ở các chương trình có nhu cầu hỗ trợ xã hội cao, việc tăng học phí hoặc thu hẹp dịch vụ hỗ trợ dễ làm suy giảm niềm tin và sự hài lòng của sinh viên. Như nhận định của P03-HĐT-M2, rủi ro thương hiệu trong những trường hợp này

không xuất phát từ bản thân tự chủ, mà từ việc thiếu các cơ chế điều tiết nội bộ nhằm bảo vệ lợi ích của người học.

Tổng hợp các kết quả phỏng vấn cho thấy mối quan hệ giữa USB đối với người học và TSTH là nhất quán, mạnh mẽ và ổn định, trong khi vai trò điều tiết của TCĐH có xu hướng âm, chủ yếu gắn với tự chủ tài chính trong bối cảnh ràng buộc thể chế và áp lực cân đối nguồn lực. Phân tích định tính không chỉ củng cố kết quả định lượng mà còn làm rõ cơ chế vận hành của tác động điều tiết, qua đó gợi ý rằng các trường ĐHCĐTC cần thiết kế chính sách tự chủ gắn với cam kết bảo vệ lợi ích người học, nhằm dung hòa giữa hiệu quả quản trị và sứ mệnh xã hội, từ đó duy trì và củng cố TSTH bền vững.

3.3.1.2. Ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với người lao động đến tài sản thương hiệu và vai trò điều tiết của tự chủ đại học

Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy USB đối với người lao động được các lãnh đạo trường ĐHCĐTC đánh giá là một trong những yếu tố có tác động trực tiếp và mạnh mẽ nhất đến TSTH của nhà trường. Phần lớn người được phỏng vấn (8/8) đồng thuận rằng TSTH không chỉ được hình thành từ hình ảnh đối ngoại hay hoạt động truyền thông, mà còn được nuôi dưỡng từ cảm nhận, trải nghiệm và mức độ gắn bó của đội ngũ giảng viên và viên chức - những chủ thể giữ vai trò trung tâm trong việc duy trì chất lượng đào tạo, nghiên cứu và lan tỏa hình ảnh của trường.

Theo các nhà quản lý, khi người lao động cảm nhận được sự tôn trọng, công bằng và cơ hội phát triển nghề nghiệp, họ có xu hướng gắn bó lâu dài và chủ động truyền tải hình ảnh tích cực của nhà trường thông qua các mạng lưới học thuật và nghề nghiệp. Như chia sẻ của P04-HT-M1, sự gắn kết và cam kết của đội ngũ giảng viên chính là nền tảng bền vững nhất của TSTH trường ĐH. Ở góc độ này, các chính sách về môi trường làm việc công bằng, phúc lợi ổn định, cơ hội thăng tiến minh bạch và cơ chế ghi nhận đóng góp được xem là những biểu hiện cốt lõi của USB nội bộ, góp phần hình thành uy tín tổ chức từ bên trong.

Những nhận định trên giúp làm rõ kết quả định lượng, theo đó USB đối với người lao động có tác động trực tiếp, tích cực và có ý nghĩa thống kê cao đến TSTH. Nhiều lãnh đạo cho rằng TSTH của trường ĐH về bản chất được “xây dựng từ nội lực”, trong đó niềm tự hào nghề nghiệp và sự gắn bó của đội ngũ giảng viên giữ vai trò then chốt. P02-HĐT-M1 nhấn mạnh rằng trong bối cảnh cạnh tranh giữa các trường ĐHCĐTC, hình ảnh đội ngũ giảng viên chuyên nghiệp, ổn định và có năng lực học thuật cao là một trong những tín hiệu thương hiệu có sức thuyết phục nhất đối với người học, doanh nghiệp và xã hội.

Khi phân tích vai trò điều tiết của TCDH, đa số ý kiến phỏng vấn (7/8) cho rằng tác động điều tiết cùng chiều là phù hợp với thực tiễn quản trị. Theo các lãnh đạo, việc mở rộng quyền tự chủ, đặc biệt trên các phương diện nhân sự, tài chính và tổ chức, tạo điều kiện để nhà trường chủ động hơn trong thiết kế và triển khai các chính sách đãi ngộ, phân phối thu nhập và phát triển nguồn nhân lực. Nhờ đó, các hoạt độngUSR đối với người lao động không chỉ dừng ở mức tuân thủ, mà có thể được thực hiện linh hoạt hơn, gắn với hiệu quả công việc và định hướng phát triển của từng đơn vị.

Kết quả phỏng vấn cho thấy trong bối cảnh tự chủ,USR đối với người lao động trở nên “hữu hình” hơn thông qua các cơ chế đánh giá, đãi ngộ và phát triển nghề nghiệp rõ ràng, từ đó gia tăng mức độ gắn bó của đội ngũ và lan tỏa hình ảnh tích cực của nhà trường. Đồng thời, quyền tự chủ về tổ chức và học thuật giúp giảng viên chủ động hơn trong nghiên cứu, hợp tác học thuật và phục vụ cộng đồng, qua đó góp phần củng cố uy tín cá nhân và TSTH của trường.

Tuy nhiên, một số ý kiến cũng lưu ý rằng tác động điều tiết tích cực của TCDH chỉ bền vững khi đi kèm với cơ chế giám sát và văn hóa trách nhiệm rõ ràng (2/8). Nếu việc thực thi tự chủ thiếu minh bạch hoặc quá thiên lệch về mục tiêu tài chính, các chính sách nhân sự có thể tạo ra cảm nhận bất công hoặc phân hóa nội bộ. Trong những trường hợp này, sự gắn kết của đội ngũ - nền tảng quan trọng của TSTH - có nguy cơ bị suy giảm, làm hạn chế hiệu quả tích cực mà TCDH đáng ra có thể mang lại.

Tổng hợp các ý kiến phỏng vấn cho thấy mối quan hệ giữaUSR đối với người lao động và TSTH mang tính tích cực, mạnh mẽ và ổn định, đồng thời TCDH đóng vai trò điều tiết tích cực, giúp khuếch đại tác động này thông qua cơ chế quản trị linh hoạt và chính sách nhân sự phù hợp. Kết quả định tính không chỉ củng cố phát hiện định lượng từ mô hình PLS-SEM, mà còn gợi ý rằng để phát huy hiệu quả vai trò điều tiết của TCDH, các trường ĐHCLTC cần triển khai tự chủ gắn với chiến lược phát triển nguồn nhân lực, lấy con người làm trung tâm, qua đó nâng cao năng lực cạnh tranh và TSTH trong dài hạn.

3.3.1.3. Ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với doanh nghiệp đến tài sản thương hiệu và vai trò điều tiết của tự chủ đại học

Kết quả phỏng vấn sâu cho thấyUSR đối với doanh nghiệp được các lãnh đạo trường ĐHCLTC nhìn nhận là một thành tố quan trọng trong chiến lược gắn kết nhà trường với thị trường lao động và khu vực sản xuất - kinh doanh (8/8). Trong nhận thức của các nhà quản lý, hợp tác với doanh nghiệp không chỉ nhằm hỗ trợ hoạt động đào tạo, mà còn thể hiện trách nhiệm của nhà trường trong việc đồng hành cùng doanh nghiệp phát triển nguồn nhân lực, triển khai nghiên cứu ứng dụng và chuyển giao tri thức.

Tuy nhiên, khi xem xét tác động trực tiếp của USSR đối với doanh nghiệp đến TSTH, các ý kiến phỏng vấn cho thấy một đặc điểm khá nhất quán: tác động này mang tính gián tiếp và phụ thuộc mạnh vào các kết quả trung gian, đặc biệt là chất lượng đầu ra đào tạo. Theo các lãnh đạo, doanh nghiệp và xã hội thường đánh giá TSTH trường ĐH thông qua mức độ phù hợp của chương trình đào tạo, năng lực nghề nghiệp của sinh viên tốt nghiệp và khả năng đáp ứng yêu cầu thị trường lao động, hơn là thông qua bản thân các hoạt động hợp tác. Do đó, USSR đối với doanh nghiệp hiếm khi được nhận diện như một tín hiệu thương hiệu độc lập ở cấp tổ chức.

Cách nhìn này giúp giải thích kết quả định lượng của giả thuyết H3, theo đó USSR đối với doanh nghiệp không có tác động trực tiếp và có ý nghĩa thống kê đến TSTH. Phỏng vấn cho thấy nhiều hoạt động hợp tác với doanh nghiệp diễn ra ở quy mô chương trình, khoa hoặc dự án riêng lẻ, mang tính kỹ thuật và hướng nội. Ngay cả khi các hoạt động này tạo ra giá trị thực chất cho đào tạo và nghiên cứu, nếu không được hệ thống hóa và chuyên hóa thành thông điệp thương hiệu ở cấp trường, tác động đến TSTH vẫn ở mức hạn chế và khó quan sát.

Ngược lại, khi phân tích vai trò điều tiết của TCĐH, các ý kiến phỏng vấn cho thấy một bức tranh rõ nét hơn. Phần lớn lãnh đạo (6/8) cho rằng quyền tự chủ, đặc biệt về tổ chức, học thuật và tài chính, tạo điều kiện để nhà trường nâng cấp quan hệ với doanh nghiệp từ các hoạt động rời rạc lên mức độ chiến lược. Trong bối cảnh có tự chủ, nhà trường có khả năng chủ động điều chỉnh chương trình đào tạo, ký kết các thỏa thuận hợp tác dài hạn, triển khai các mô hình đào tạo theo đặt hàng và tích hợp kết quả hợp tác vào chiến lược phát triển chung.

Theo các lãnh đạo, TCĐH không chỉ làm gia tăng số lượng hoạt động hợp tác, mà quan trọng hơn là tạo ra cơ chế để các hoạt động này được chuẩn hóa, liên kết và truyền thông ở cấp tổ chức. Nhờ đó, những giá trị vốn mang tính kỹ thuật hoặc cục bộ mới có thể được chuyển hóa thành tín hiệu thương hiệu rõ ràng đối với thị trường lao động và xã hội. Cách diễn giải này phù hợp với kết quả kiểm định giả thuyết H10, cho thấy TCĐH điều tiết tích cực mối quan hệ giữa USSR đối với doanh nghiệp và TSTH.

Các ý kiến phỏng vấn cho thấy TCĐH không làm USSR đối với doanh nghiệp tự động tạo ra TSTH, mà chủ yếu tạo điều kiện để các hoạt động hợp tác được tích hợp và thể hiện ở cấp độ chiến lược của nhà trường. Khi mức độ tự chủ còn hạn chế, các hoạt động hợp tác với doanh nghiệp thường mang tính phân tán, gắn với từng khoa hoặc chương trình, thiếu cơ chế điều phối và truyền thông thống nhất, nên khó chuyển hóa thành tín hiệu thương hiệu ở cấp trường. Ngược lại, khi quyền tự chủ được mở rộng, đặc biệt về tổ chức và học thuật, nhà trường có điều kiện tích hợp hợp tác doanh nghiệp vào chiến lược đào tạo, nghiên cứu và truyền thông chung. Trong bối cảnh đó, các giá

trị tạo ra từUSR đối với doanh nghiệp mới có khả năng được hệ thống hóa và phản ánh rõ hơn trong TSTH của nhà trường.

Tổng hợp các kết quả phỏng vấn cho thấyUSR đối với doanh nghiệp không phải là nguồn hình thành TSTH mang tính tự thân, mà chủ yếu đóng vai trò hỗ trợ, thông qua việc nâng cao tính phù hợp thị trường của đào tạo và chất lượng đầu ra. TCDH giữ vai trò điều kiện kích hoạt, giúp chuyển hóa các hoạt động hợp tác với doanh nghiệp từ cấp độ kỹ thuật sang cấp độ chiến lược, qua đó tạo điều kiện đểUSR đối với doanh nghiệp đóng góp vào TSTH của nhà trường. Kết quả định tính này nhất quán với phát hiện định lượng từ mô hình PLS-SEM và làm rõ cơ chế vận hành của tác động điều tiết được quan sát trong giả thuyết H10.

3.3.1.4. Ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với cơ quan QLNN đến tài sản thương hiệu và vai trò điều tiết của tự chủ đại học

Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy sự đồng thuận rất cao (8/8) giữa các lãnh đạo trường ĐHCLTC rằngUSR đối với cơ quan QLNN là một trụ cột nền tảng bảo đảm uy tín và hình ảnh thương hiệu của nhà trường trong xã hội. Khác với các khía cạnhUSR mang tính chiến lược hoặc định vị cạnh tranh,USR đối với cơ quan QLNN được nhìn nhận chủ yếu như một chuẩn mực thể chế, gắn với tính chính danh, mức độ tin cậy và vị thế công của nhà trường.

Theo 7/8 ý kiến,USR đối với cơ quan QLNN không chỉ dừng lại ở việc tuân thủ pháp luật, mà còn phản ánh chất lượng quản trị công thông qua minh bạch thông tin, năng lực giải trình và mức độ chuyên nghiệp trong thực thi chính sách. Các hoạt động như thực hiện đầy đủ nghĩa vụ báo cáo, tham gia kiểm định chất lượng, công khai thông tin về tuyển sinh, học phí, kết quả đào tạo và việc làm của sinh viên được xem là những biểu hiện rõ nét nhất củaUSR trong quan hệ với cơ quan QLNN. Việc duy trì các thực hành này một cách nhất quán tạo ra các tín hiệu đáng tin cậy về năng lực quản trị và chất lượng đào tạo, qua đó củng cố niềm tin xã hội và uy tín thương hiệu của nhà trường.

Phỏng vấn cũng cho thấy tác động củaUSR đối với cơ quan QLNN đến TSTH được thể hiện tương đối ổn định trên ba phương diện. Thứ nhất là tuân thủ và bảo đảm chất lượng, thông qua việc đáp ứng các chuẩn kiểm định và điều kiện bảo đảm chất lượng đào tạo. Thứ hai là minh bạch và giải trình, thể hiện ở mức độ công khai thông tin và sẵn sàng chịu sự giám sát xã hội. Thứ ba là tham gia phản hồi chính sách, khi nhà trường chủ động đóng góp ý kiến chuyên môn và phản ánh thực tiễn cho cơ quan QLNN. Theo 6/8 lãnh đạo, chính sự ổn định và nhất quán của ba phương diện này góp phần hình thành hình ảnh một cơ sở giáo dục “đáng tin cậy”, qua đó tác động trực tiếp và tích cực đến TSTH.

Những nhận định trên củng cố cho kết quả định lượng, trong đóUSR đối với cơ quan QLNN có ảnh hưởng trực tiếp, tích cực và có ý nghĩa thống kê đến TSTH. Trong bối cảnh các trường ĐHCLTC, TSTH không chỉ được hiểu là hình ảnh cạnh tranh, mà

còn là biểu trưng của tính chuẩn mực, độ tin cậy và sự tuân thủ thể chế. Do đó, USR đối với cơ quan QLNN được xem là thành tố nền tảng trong cấu trúc TSTH của các trường ĐHCLTC.

Tuy nhiên, khi xem xét vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ này, đa số ý kiến (7/8) cho rằng mức độ ảnh hưởng là hạn chế và khó tạo ra sự khác biệt đáng kể. Các lãnh đạo lập luận rằng quan hệ giữa nhà trường và cơ quan QLNN chịu sự chi phối của một khung pháp lý thống nhất, áp dụng đồng bộ cho toàn hệ thống giáo dục ĐH, bất kể mức độ tự chủ của từng trường. Do đó, các yêu cầu về báo cáo, kiểm định, minh bạch thông tin và trách nhiệm giải trình về cơ bản không thay đổi theo mức độ tự chủ, khiến vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ này không có ý nghĩa thống kê.

Một số ý kiến thiểu số (3/8) cho rằng TCDH có thể hỗ trợ gián tiếp USR đối với cơ quan QLNN thông qua việc nâng cao năng lực quản trị, tăng tính chủ động trong thực thi chính sách và cải thiện chất lượng báo cáo. Tuy nhiên, ngay cả các ý kiến này cũng thừa nhận rằng các tác động gián tiếp nói trên chưa đủ mạnh để tạo ra sự khác biệt rõ rệt về mặt định lượng, do các ràng buộc pháp lý hiện hành vẫn giới hạn đáng kể không gian linh hoạt của các trường trong quan hệ với cơ quan chủ quản.

Tổng hợp các kết quả phỏng vấn cho thấy USR đối với cơ quan QLNN là nguồn tạo lập uy tín nền tảng, có ảnh hưởng trực tiếp và tích cực đến TSTH của các trường ĐHCLTC. Ngược lại, TCDH không đóng vai trò điều tiết đáng kể trong mối quan hệ này, do tính đồng nhất của khung thể chế và vai trò kiểm soát của Nhà nước đối với toàn hệ thống. Kết quả định tính này nhất quán với phát hiện định lượng và gợi ý rằng, trong bối cảnh tự chủ, gia tăng TSTH không nằm ở việc “nói lòng tuân thủ”, mà ở khả năng chuyển từ tuân thủ thụ động sang chủ động đồng kiến tạo chính sách, qua đó thể hiện năng lực quản trị công minh bạch, chuyên nghiệp và có trách nhiệm.

3.3.1.5. Ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với cộng đồng đến tài sản thương hiệu và vai trò điều tiết của tự chủ đại học

Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy đa số lãnh đạo các trường ĐHCLTC (6/8) nhìn nhận USR đối với cộng đồng là một biểu hiện quan trọng của cam kết xã hội và sứ mệnh công của nhà trường. Các hoạt động như thiện nguyện, giáo dục cộng đồng, nghiên cứu phục vụ xã hội và các sáng kiến phát triển bền vững tại địa phương được đánh giá là những kênh giúp lan tỏa hình ảnh tích cực và tạo thiện cảm xã hội đối với nhà trường. Theo các ý kiến này, sự tham gia thường xuyên của giảng viên và sinh viên vào các hoạt động cộng đồng giúp công chúng nhận diện trường ĐH không chỉ như một cơ sở đào tạo, mà còn như một tổ chức có trách nhiệm và gắn bó với sự phát triển của xã hội.

Tuy nhiên, 5/8 lãnh đạo đồng thời cho rằng những giá trị mà USR đối với cộng đồng tạo ra chủ yếu mang tính biểu trưng và cảm nhận, khó được chuyển hóa trực tiếp thành TSTH

theo nghĩa đo lường. Theo họ, các hoạt động cộng đồng thường tạo thiện chí xã hội và hình ảnh nhân văn, nhưng không dễ dàng phản ánh thành các cấu phần cốt lõi của TSTH như chất lượng cảm nhận, lòng trung thành hay mức độ gắn bó bền vững của các bên liên quan chính.

Nhận định này giúp lý giải kết quả định lượng của giả thuyết H5, theo đó USR đối với cộng đồng không có tác động trực tiếp và có ý nghĩa thống kê đến TSTH. Phỏng vấn cho thấy 6/8 ý kiến cho rằng phần lớn các hoạt động cộng đồng hiện nay còn mang tính phân tán, ngắn hạn hoặc triển khai theo phong trào, chưa được tích hợp một cách hệ thống vào chiến lược phát triển và định vị thương hiệu của nhà trường. Khi các hoạt động này thiếu sự gắn kết với năng lực chuyên môn cốt lõi và không được truyền thông nhất quán ở cấp tổ chức, khả năng tạo dấu ấn thương hiệu dài hạn là hạn chế.

Bên cạnh đó, 4/8 lãnh đạo nhấn mạnh rằng so với các khía cạnh USR hướng tới các bên liên quan bên trong như người học và người lao động, USR đối với cộng đồng mang tính tự nguyện cao và phụ thuộc nhiều vào nguồn lực tài chính cũng như năng lực tổ chức. Điều này dẫn đến sự khác biệt đáng kể giữa các trường, khiến tác động TSTH khó thể hiện đồng đều và ổn định trong toàn hệ thống.

Khi xem xét vai trò điều tiết của TCDH, các ý kiến phỏng vấn cho thấy một xu hướng rõ nét hơn. 6/8 lãnh đạo đồng thuận rằng quyền tự chủ, đặc biệt trên các phương diện tài chính và tổ chức, tạo điều kiện để nhà trường chủ động hơn trong việc thiết kế, triển khai và duy trì các chương trình cộng đồng mang tính dài hạn và gắn với thế mạnh chuyên môn. Trong bối cảnh có tự chủ, các hoạt động cộng đồng có thể được nâng cấp từ các hoạt động thiện nguyện rời rạc sang các chương trình phục vụ xã hội có định hướng chiến lược.

Theo 5/8 ý kiến, tự chủ cho phép các trường phát triển các dự án cộng đồng gắn với năng lực học thuật, như tư vấn khởi nghiệp, đào tạo kỹ năng cho người lao động, hỗ trợ chính quyền địa phương trong chuyển đổi số hoặc triển khai nghiên cứu phục vụ phát triển bền vững. Những hoạt động này vừa tạo ra giá trị thực chất cho xã hội, vừa giúp nhà trường được nhận diện như một “đối tác tri thức” của cộng đồng. Một số lãnh đạo cũng cho rằng tự chủ học thuật mở ra khả năng tích hợp các hoạt động cộng đồng vào chương trình đào tạo, qua đó vừa nâng cao trải nghiệm học tập của sinh viên, vừa gia tăng giá trị TSTH theo hướng nhân văn và bền vững.

Tuy nhiên, 3/8 lãnh đạo lưu ý rằng vai trò điều tiết tích cực của TCDH chỉ phát huy khi đi kèm với định hướng USR rõ ràng và cơ chế giải trình phù hợp. Nếu tự chủ không được đặt trong một khung quản trị nhấn mạnh sứ mệnh xã hội, các hoạt động cộng đồng có nguy cơ bị hình thức hóa hoặc thương mại hóa, từ đó làm suy giảm uy tín thương hiệu thay vì củng cố TSTH.

Tổng hợp các kết quả phỏng vấn cho thấyUSR đối với cộng đồng không tạo ra tác động trực tiếp và có ý nghĩa thống kê đến TSTH, phù hợp với kết quả định lượng của mô hình PLS-SEM. Tuy nhiên, trong điều kiện có TCDH, mối quan hệ này được kích hoạt và khuếch đại có điều kiện thông qua việc cho phép nhà trường chủ động tích hợp các hoạt động cộng đồng vào chiến lược phát triển và truyền thông thương hiệu. Kết quả định tính gợi ý rằng, trong bối cảnh tự chủ, việc gắn kếtUSR đối với cộng đồng với năng lực chuyên môn và tầm nhìn phát triển bền vững là con đường quan trọng để các trường ĐHCLTC xây dựng hình ảnh nhân văn, có trách nhiệm và uy tín lâu dài trong xã hội.

3.3.1.6. Ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với môi trường đến tài sản thương hiệu và vai trò điều tiết của tự chủ đại học

Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy đa số lãnh đạo các trường ĐHCLTC (6/8) nhận thức rõ vai trò ngày càng gia tăng củaUSR đối với môi trường như một chỉ báo phản ánh mức độ hiện đại, định hướng phát triển bền vững và tầm nhìn dài hạn của nhà trường. Tuy nhiên, các ý kiến phỏng vấn cũng đồng thời cho rằng mức độ ưu tiên, quy mô triển khai và nguồn lực đầu tư cho các hoạt động môi trường hiện nay còn rất khác biệt giữa các trường, khiến giá trị TSTH tạo ra từ các hoạt động này chưa thể hiện rõ ràng.

Cụ thể, 5/8 lãnh đạo cho rằng so với các mô hình “ĐH xanh” đã được triển khai bài bản tại nhiều quốc gia, các hoạt động môi trường tại các trường ĐHCLTC ở Việt Nam hiện chủ yếu mới dừng ở giai đoạn khởi đầu hoặc mang tính phong trào. Các sáng kiến như trồng cây, giảm rác thải nhựa, phân loại rác hay các chiến dịch truyền thông môi trường thường được triển khai ngắn hạn, rời rạc và phần lớn do các tổ chức đoàn thể hoặc phong trào sinh viên đảm nhiệm. Khi các hoạt động này chưa được tích hợp vào chiến lược phát triển tổng thể của nhà trường, khả năng tạo dấu ấn thương hiệu mang tính bền vững là hạn chế.

Những nhận định trên giúp lý giải kết quả định lượng của giả thuyết H6, theo đóUSR đối với môi trường không có tác động trực tiếp và có ý nghĩa thống kê đến TSTH. Phỏng vấn cho thấy hai nguyên nhân chính. Thứ nhất, 6/8 ý kiến nhấn mạnh hạn chế về nguồn lực tài chính và cơ sở hạ tầng. Việc triển khai các giải pháp công nghệ xanh, tiết kiệm năng lượng hoặc cải tạo cơ sở vật chất theo hướng bền vững đòi hỏi chi phí đầu tư lớn và thời gian thu hồi dài, trong khi các trường vẫn phải ưu tiên cho các mục tiêu cấp thiết hơn như nâng cao chất lượng đào tạo và phát triển đội ngũ. Thứ hai, 5/8 lãnh đạo cho rằng các hoạt động môi trường, ngay cả khi được triển khai thực chất, vẫn chưa được truyền thông một cách hệ thống, khiến công chúng khó nhận diện và gắn kết chúng với hình ảnh thương hiệu trường ĐH.

Khi xem xét vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ giữaUSR đối với môi trường và TSTH, các ý kiến phỏng vấn cho thấy tác động của tự chủ là không rõ ràng. 6/8 lãnh đạo cho rằng mặc dù tự chủ tài chính và học thuật có thể tạo thêm không gian cho các sáng kiến môi trường, nhưng trong thực tiễn, các ưu tiên quản trị dưới áp lực tự chủ hiện nay vẫn

tập trung chủ yếu vào bảo đảm nguồn thu, nâng cao hiệu quả hoạt động và cải thiện chất lượng đào tạo. Trong bối cảnh đó, các hoạt động môi trường thường chưa được xem là ưu tiên chiến lược, ngay cả tại các trường có mức độ tự chủ cao.

Nhận định này phù hợp với kết quả phân tích định lượng, theo đó TCDH không đóng vai trò điều tiết có ý nghĩa thống kê trong mối quan hệ giữa USR đối với môi trường và TSTH. Phỏng vấn cho thấy quyền tự chủ, nếu không đi kèm với định hướng chiến lược rõ ràng về phát triển bền vững và cơ chế phân bổ nguồn lực dài hạn, khó có thể thúc đẩy các hoạt động môi trường đủ mạnh để tạo ra giá trị TSTH. Thậm chí, 3/8 lãnh đạo lưu ý rằng trong một số trường hợp, áp lực tự chủ tài chính còn khiến đầu tư cho môi trường bị trì hoãn hoặc thu hẹp do chưa mang lại lợi ích ngắn hạn rõ ràng.

Tổng hợp các kết quả phỏng vấn cho thấy USR đối với môi trường hiện mới đóng vai trò tiềm năng và định hướng, hơn là một nguồn hình thành TSTH rõ nét đối với các trường ĐHCLTC. Cả tác động trực tiếp của USR môi trường đến TSTH và vai trò điều tiết của TCDH đều chưa được khẳng định về mặt thống kê. Kết quả định tính giúp làm rõ phát hiện từ phân tích định lượng và gợi ý rằng, trong giai đoạn hiện nay, trách nhiệm môi trường chưa phải là trụ cột tạo khác biệt thương hiệu của các trường ĐHCLTC, mà cần được đầu tư bài bản hơn về chiến lược, nguồn lực và truyền thông nếu muốn chuyển hóa thành TSTH trong dài hạn.

3.3.1.7. Ảnh hưởng trực tiếp của TCDH đến TSTH của các trường ĐHCLTC

Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy sự đồng thuận rất cao (8/8) giữa các lãnh đạo trường ĐHCLTC về việc TCDH là một động lực chiến lược có tác động trực tiếp, tích cực và rõ rệt đến TSTH của nhà trường. Nhận định này hoàn toàn phù hợp với kết quả định lượng, trong đó giả thuyết H7 được chấp nhận, xác nhận mối quan hệ cùng chiều và có ý nghĩa thống kê giữa mức độ TCDH và TSTH trong mô hình PLS-SEM.

Theo các lãnh đạo, TCDH tạo ra sự thay đổi căn bản trong cách thức tổ chức, vận hành và định vị hình ảnh của nhà trường. 7/8 ý kiến cho rằng khi có quyền tự chủ, các trường không còn bị “đồng dạng” trong khuôn khổ quản lý tập trung, mà có thể chủ động xác lập bản sắc riêng thông qua chiến lược phát triển, mô hình quản trị và định hướng học thuật. Trong bối cảnh cạnh tranh ngày càng gia tăng giữa các cơ sở giáo dục ĐH, khả năng chủ động này được xem là yếu tố then chốt giúp thương hiệu nhà trường trở nên khác biệt và dễ nhận diện hơn trong mắt người học, doanh nghiệp và xã hội. Phỏng vấn cho thấy tác động trực tiếp của TCDH đến TSTH được thể hiện rõ trên ba phương diện chính.

Thứ nhất, tự chủ học thuật được 6/8 lãnh đạo nhấn mạnh là nền tảng quan trọng giúp nâng cao giá trị TSTH. Quyền chủ động trong xây dựng và điều chỉnh chương

trình đào tạo, đổi mới phương pháp giảng dạy và mở ngành mới cho phép nhà trường phản ứng linh hoạt hơn với nhu cầu của thị trường lao động và xã hội. Khả năng thích ứng này được xem như một tín hiệu quan trọng phản ánh chất lượng, tính năng động và năng lực đổi mới của thương hiệu ĐH.

Thứ hai, tự chủ tài chính được 7/8 ý kiến đánh giá là kênh tác động trực tiếp đến TSTH thông qua việc cải thiện trải nghiệm của các bên liên quan. Khi được chủ động phân bổ và sử dụng nguồn lực, các trường có điều kiện đầu tư có trọng điểm vào cơ sở vật chất, hạ tầng công nghệ, hoạt động truyền thông và các chính sách thu hút nhân tài. Những khoản đầu tư này góp phần nâng cao chất lượng cảm nhận, củng cố hình ảnh chuyên nghiệp và gia tăng giá trị TSTH trong dài hạn.

Thứ ba, tự chủ tổ chức và nhân sự được 6/8 lãnh đạo xem là yếu tố quyết định khả năng duy trì uy tín học thuật - một thành tố cốt lõi của TSTH. Quyền chủ động trong tuyển dụng, đánh giá và đãi ngộ cho phép nhà trường hình thành môi trường làm việc minh bạch, hướng tới hiệu quả và thu hút được đội ngũ giảng viên có năng lực. Theo các lãnh đạo, chính chất lượng đội ngũ là “TSTH nền tảng”, tạo ra niềm tin bền vững từ người học, đối tác và xã hội.

Bên cạnh các tác động nội tại, 5/8 ý kiến cho rằng mức độ tự chủ cao còn giúp nâng cao vị thế cạnh tranh của nhà trường trong hệ thống giáo dục ĐH, thể hiện qua khả năng mở rộng hợp tác quốc tế, tăng cường liên kết với doanh nghiệp và sự ghi nhận từ các bên liên quan bên ngoài. Trong nhận thức của đối tác và xã hội, các trường có mức độ tự chủ cao thường được đánh giá là chuyên nghiệp, linh hoạt và đáng tin cậy hơn, qua đó tạo lợi thế rõ rệt về mặt thương hiệu.

Tuy nhiên, các lãnh đạo cũng thống nhất rằng TCDH không tự động chuyển hóa thành TSTH nếu thiếu tầm nhìn chiến lược và năng lực quản trị phù hợp. 4/8 ý kiến cảnh báo rằng nếu tự chủ được thực thi thiếu minh bạch, thiên lệch về mục tiêu tài chính hoặc không gắn với trách nhiệm giải trình, rủi ro về hình ảnh và uy tín thương hiệu có thể gia tăng. Do đó, tác động tích cực của TCDH đến TSTH phụ thuộc mạnh vào chất lượng quản trị và cách thức triển khai tự chủ trên thực tế.

Tổng hợp các kết quả phỏng vấn cho thấy TCDH được nhìn nhận là một yếu tố tác động trực tiếp và có ý nghĩa đến TSTH của các trường ĐHCĐ. Khi quyền tự chủ được thực thi hiệu quả trên các phương diện học thuật, tài chính và tổ chức, nhà trường có khả năng xây dựng bản sắc riêng, nâng cao chất lượng cảm nhận và củng cố niềm tin của các bên liên quan. Kết quả định tính này nhất quán với phát hiện định lượng từ mô hình PLS-SEM và khẳng định rằng, trong bối cảnh giáo dục ĐH Việt Nam, TCDH không chỉ là một cơ chế quản trị, mà còn là một đòn bẩy chiến lược trực tiếp trong quá trình hình thành và phát triển TSTH của nhà trường.

3.3.2. *Kết quả nghiên cứu tình huống*

3.3.2.1. *Nghiên cứu tại Trường ĐH Thương mại*

Trường ĐH Thương mại (TMU) được lựa chọn làm nghiên cứu tình huống trong luận án này với vai trò là một trường ĐHCN thực hiện cơ chế tự chủ chi thường xuyên và chi đầu tư theo lộ trình của Nhà nước. Nghiên cứu tình huống tại TMU nhằm phân tích mối quan hệ giữa USR và TSTH trường ĐH trong điều kiện mức độ TCDH tương đối cao (Tự chủ tài chính Nhóm 1), đồng thời vẫn chịu những ràng buộc đặc trưng của khu vực công, đặc biệt liên quan đến khung pháp lý và cơ cấu nguồn thu.

Trong thiết kế nghiên cứu tổng thể, TMU không được xem là một mô hình tự chủ đã hoàn thiện, mà là một trường hợp phản ánh giai đoạn chuyển tiếp của các trường ĐHCN tại Việt Nam. Việc lựa chọn TMU cho phép quan sát cách thức các quyền tự chủ về tổ chức, nhân sự, tài chính và học thuật được cụ thể hóa trong thực tiễn quản trị, cũng như cách các hoạt động USR từng bước được gắn kết với cơ chế quản lý nội bộ và phân bổ nguồn lực trong bối cảnh thể chế đang vận động.

➤ *Bối cảnh và mức độ TCDH tại Trường ĐH Thương mại*

TMU là một trong những cơ sở giáo dục ĐHCN được lựa chọn thí điểm cơ chế tự chủ theo Quyết định số 598/QĐ-TTg năm 2016 của Thủ tướng Chính phủ và được xếp vào nhóm đơn vị sự nghiệp công lập tự chủ chi thường xuyên và chi đầu tư. Từ năm 2019, Trường chính thức vận hành theo cơ chế tự chủ, đánh dấu sự chuyển dịch quan trọng từ mô hình quản lý hành chính truyền thống sang mô hình quản trị ĐH với mức độ phân quyền và yêu cầu trách nhiệm giải trình cao hơn.

Trong quá trình này, phạm vi tự chủ của TMU được mở rộng tương đối toàn diện trên bốn phương diện chính. Về tổ chức bộ máy, Trường vận hành theo cơ cấu gồm Hội đồng Trường, Ban Giám hiệu và các hội đồng chuyên môn, với định hướng tinh gọn và phân định rõ thẩm quyền, trách nhiệm giữa các cấp quản lý. Về nhân sự, TMU có quyền chủ động hơn trong tuyển dụng, sử dụng, đánh giá và phát triển đội ngũ cán bộ, giảng viên và người lao động trong khuôn khổ các quy định hiện hành, dù vẫn chịu những ràng buộc nhất định về cơ chế tuyển dụng và đãi ngộ đặc thù của khu vực công.

Quyền tự chủ tài chính cho phép Trường chủ động cân đối thu - chi và phân bổ ngân sách cho các hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, đầu tư cơ sở vật chất và phúc lợi. Tuy nhiên, cơ cấu nguồn thu của TMU hiện vẫn phụ thuộc chủ yếu vào học phí, trong khi các nguồn thu từ nghiên cứu, chuyển giao và dịch vụ mới chỉ chiếm tỷ trọng khiêm tốn. Trong cơ cấu chi, chi cho lương và thu nhập chiếm trên 45% tổng chi thường xuyên, cho thấy định hướng ưu tiên đầu tư cho nguồn nhân lực. Trên phương

diện học thuật, Trường được chủ động điều chỉnh chương trình đào tạo, mở ngành, tổ chức đào tạo và triển khai nghiên cứu khoa học, đồng thời mở rộng các chương trình liên kết quốc tế.

Trong bối cảnh khung pháp lý về TCDH chưa hoàn toàn đồng bộ và cơ cấu nguồn thu còn phụ thuộc đáng kể vào học phí, TMU đã xây dựng Đề án tự chủ giai đoạn 2025-2030 theo hướng tự chủ toàn diện hơn, gắn quyền tự chủ với yêu cầu nâng cao hiệu quả quản trị, trách nhiệm giải trình vàUSR.

➤ *USR Trường ĐH Thương mại theo các nhóm bên liên quan*

Trên nền tảng bối cảnh tự chủ như vậy, USR của TMU được triển khai đối với nhiều nhóm bên liên quan, với quy mô và mức độ đầu tư ngày càng mở rộng trong những năm gần đây.

Đối với người học, Trường duy trì quỹ học bổng và hỗ trợ tài chính ở mức khoảng 30-35 tỷ đồng mỗi năm; riêng năm học 2022-2023 có gần 3.000 sinh viên nhận học bổng và hỗ trợ. Song song với đó, TMU đầu tư đáng kể cho điều kiện học tập và nghiên cứu, với tổng chi trên 120 tỷ đồng trong năm 2023 dành cho xây dựng, sửa chữa và mua sắm trang thiết bị phục vụ đào tạo, bao gồm giảng đường thông minh, thư viện điện tử và hạ tầng công nghệ thông tin. Các hoạt động nghiên cứu khoa học và khởi nghiệp sinh viên cũng được duy trì với kinh phí khoảng 5-7 tỷ đồng mỗi năm.

Đối với người lao động, chính sách USR của TMU thể hiện rõ qua cơ cấu chi ngân sách và các chế độ đãi ngộ. Chi lương và thu nhập chiếm trên 45% tổng chi thường xuyên; thu nhập bình quân năm 2023 đạt khoảng 26-28 triệu đồng/người/tháng. Trường bảo đảm đầy đủ các chế độ bảo hiểm, khám sức khỏe định kỳ và phúc lợi xã hội, với tổng giá trị hỗ trợ dịp lễ, Tết khoảng 5-7 tỷ đồng mỗi năm. Công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ được đầu tư khoảng 8-10 tỷ đồng/năm, góp phần nâng cao trình độ chuyên môn, thể hiện qua việc tỷ lệ giảng viên có học vị tiến sĩ tăng từ khoảng 30% năm 2019 lên 49,1% năm 2024.

Đối với doanh nghiệp, TMU duy trì mạng lưới hợp tác với hơn 400 doanh nghiệp và hiệp hội ngành nghề. Hằng năm, trên 3.500 sinh viên tham gia thực tập và trải nghiệm nghề nghiệp tại các đơn vị đối tác; tỷ lệ việc làm sau tốt nghiệp duy trì trên 95%. Trong giai đoạn 2020-2023, Trường triển khai hơn 120 hợp đồng nghiên cứu và tư vấn doanh nghiệp với tổng giá trị khoảng 35 tỷ đồng, tập trung vào các lĩnh vực quản trị, marketing, thương mại điện tử và chiến lược kinh doanh.

Đối với cơ quan QLNN, TMU thực hiện công khai chuẩn đầu ra, điều kiện bảo đảm chất lượng và minh bạch tài chính theo quy định; đồng thời tích cực tham gia các hoạt động tư vấn, phản biện chính sách. Trong giai đoạn 2020-2023, các chuyên gia của Trường

đã tham gia gần 50 hội thảo, tọa đàm cấp quốc gia, đóng góp ý kiến trong các lĩnh vực phát triển nguồn nhân lực, đổi mới sáng tạo và khởi nghiệp.

Bên cạnh đó, Trường triển khai nhiều hoạt động hướng tới cộng đồng và môi trường, như các chương trình thiện nguyện Giọt hồng Thương mại, Mùa hè xanh, Xuân Biên giới - Tết Hải đảo và Đông ấm, thu hút hàng nghìn sinh viên tham gia và đóng góp hàng trăm triệu đồng mỗi năm. Các sáng kiến môi trường như Trường học không rác thải nhựa, Ngày Chủ nhật xanh và các công trình theo hướng tiết kiệm năng lượng (tòa nhà đa năng AB) được triển khai nhằm hướng tới phát triển bền vững.

➤ *Những thay đổi trong cách thức thực hiệnUSR dưới tác động của TCDH tại Trường ĐH Thương mại*

Kể từ khi vận hành theo cơ chế tự chủ, TMU ghi nhận sự dịch chuyển rõ nét trong cách thức thực hiệnUSR. Thay vì chủ yếu triển khai các hoạt động theo chương trình chức năng mang tính hành chính,USR từng bước được gắn với các công cụ quản trị và quyết định phân bổ nguồn lực.

Biểu hiện rõ nhất của sự thay đổi này nằm ởUSR đối với người lao động. Từ năm học 2022-2023, Trường xây dựng và triển khai hệ thống đánh giá kết quả công việc (KPI) đối với đội ngũ cán bộ, giảng viên và người lao động. KPI được sử dụng làm căn cứ đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ, phân loại kết quả công việc và xem xét các chế độ thu nhập, khen thưởng và phát triển nghề nghiệp. Việc áp dụng cơ chế đánh giá dựa trên kết quả và mức độ đóng góp tạo ra sự thay đổi trong cách thức thực hiệnUSR, hướng tới tính minh bạch và khả năng theo dõi.

Cùng với đó, quyền tự chủ tài chính cho phép TMU chủ động ưu tiên ngân sách cho các nhómUSR trọng yếu. Việc duy trì tỷ trọng chi cho lương, thu nhập và đào tạo đội ngũ ở mức cao phản ánh định hướng đầu tư cho nguồn nhân lực như một trụ cột trong chiến lược phát triển. Đối với người học, quy mô đầu tư cho học bổng và hạ tầng đào tạo được duy trì ổn định, cho thấy khả năng huy động và phân bổ nguồn lực theo ưu tiên trong điều kiện tự chủ.

Trong quan hệ với doanh nghiệp và xã hội, tự chủ tạo điều kiện để Trường linh hoạt hơn trong ký kết và triển khai hợp tác, đồng thời làm gia tăng yêu cầu về trách nhiệm giải trình thông qua công khai thông tin và tham gia tư vấn chính sách.

➤ *TSTH của Trường ĐH Thương mại*

Trên nền tảng lịch sử hơn 65 năm phát triển trong lĩnh vực đào tạo kinh tế, quản trị và thương mại, TMU đã hình thành được mức độ hiện diện ổn định trong hệ thống giáo dục ĐH Việt Nam. Quy mô đào tạo khoảng 23.000 người học cùng hệ thống chương trình đào tạo đa dạng ở cả ba bậc học tạo điều kiện để thương hiệu TMU

thường xuyên xuất hiện trong nhận thức của người học, phụ huynh, doanh nghiệp và các cơ quan QLNN.

Các hoạt động bảo đảm và kiểm định chất lượng, cùng với định hướng tiếp cận các chuẩn khu vực và quốc tế, được các bên liên quan nhìn nhận như những tín hiệu thể hiện cam kết của Nhà trường đối với chuẩn hóa và hội nhập. Những tín hiệu này, kết hợp với kết quả đầu ra của đào tạo, đặc biệt là tỷ lệ sinh viên có việc làm sau tốt nghiệp duy trì ở mức cao, góp phần định hình cách các bên liên quan đánh giá giá trị và hiệu quả đào tạo của TMU. Song song với đó, sự gia tăng tỷ lệ giảng viên có học vị tiến sĩ và mức đầu tư đáng kể cho cơ sở vật chất, hạ tầng đào tạo và nghiên cứu tạo nên nền tảng cho hình ảnh TMU gắn với năng lực học thuật và điều kiện bảo đảm chất lượng.

TSTH của TMU cũng được định hình thông qua mối liên hệ thường xuyên với thị trường lao động và cộng đồng doanh nghiệp. Mạng lưới hợp tác rộng, số lượng lớn sinh viên tham gia thực tập và trải nghiệm nghề nghiệp, cùng các hoạt động nghiên cứu và tư vấn doanh nghiệp có quy mô đáng kể góp phần hình thành nhận thức về TMU như một cơ sở đào tạo có định hướng ứng dụng, chú trọng gắn kết giữa đào tạo, nghiên cứu và thực tiễn kinh doanh. Những trải nghiệm và tương tác này tích lũy theo thời gian, tạo ra các liên tưởng thương hiệu gắn với khả năng đáp ứng nhu cầu của thị trường và xã hội.

Bên cạnh đó, mức độ tin cậy của thương hiệu TMU được củng cố thông qua việc tuân thủ các chuẩn mực quản trị công, thực hiện công khai và minh bạch thông tin theo quy định, cũng như sự tham gia của đội ngũ chuyên gia của Trường vào các hoạt động tư vấn và phản biện chính sách. Các hình thức ghi nhận của Nhà nước và sự hiện diện ổn định trong các diễn đàn học thuật và chính sách góp phần duy trì niềm tin xã hội đối với vai trò và đóng góp của TMU trong hệ thống giáo dục ĐH.

➤ *Vai trò bối cảnh của TCDH trong việc định hình mối quan hệ giữa USR và TSTH tại Trường ĐH Thương mại*

Tổng hợp các kết quả phân tích cho thấy, tại Trường ĐH Thương mại, TCDH không phải là yếu tố trực tiếp tạo ra TSTH, mà đóng vai trò như một điều kiện thể chế quan trọng, qua đó định hình cách thức và mức độ mà các hoạt động USR được chuyên hóa thành TSTH. Trong bối cảnh tự chủ, USR không còn chỉ được thực hiện như các cam kết mang tính chuẩn mực hay nghĩa vụ hành chính, mà từng bước được gắn với các quyết định quản trị cụ thể, từ đó ảnh hưởng rõ nét hơn đến nhận thức và đánh giá của các bên liên quan đối với Nhà trường.

Vai trò bối cảnh này thể hiện rõ nhất trong lĩnh vực USR đối với người lao động. Việc mở rộng quyền tự chủ về tổ chức, nhân sự và tài chính đã tạo điều kiện để

Nhà trường triển khai hệ thống đánh giá kết quả công việc (KPI) từ năm học 2022-2023. Thông qua cơ chế này, các chính sách đãi ngộ, thu nhập và phát triển nghề nghiệp được gắn trực tiếp với mức độ hoàn thành nhiệm vụ và đóng góp thực tế của cán bộ, giảng viên và người lao động. Khi USR đối với người lao động được thực hiện trên nền tảng đánh giá minh bạch và có thể theo dõi, các yếu tố như sự ổn định đội ngũ, động lực làm việc và chất lượng chuyên môn có điều kiện được củng cố. Những chuyển biến này không chỉ mang ý nghĩa nội bộ, mà còn gián tiếp định hình cách các bên liên quan đánh giá chất lượng đào tạo và năng lực học thuật của Nhà trường - những thành tố cốt lõi của TSTH trong giáo dục ĐH.

Trong lĩnh vực USR đối với người học, mức độ tự chủ học thuật và tài chính cho phép Trường chủ động duy trì các cam kết đầu tư ở mức ổn định, từ học bổng, cơ sở vật chất đến các hoạt động học thuật và nghiên cứu của sinh viên. Khi các cam kết này được thực hiện một cách liên tục và nhất quán, USR đối với người học không chỉ được nhìn nhận như các hỗ trợ mang tính ngắn hạn, mà trở thành một phần trong trải nghiệm giáo dục tổng thể. Qua đó, mối liên hệ giữa USR và cách người học, phụ huynh và xã hội đánh giá giá trị đào tạo của Trường được củng cố, góp phần duy trì hình ảnh và vị thế thương hiệu trong dài hạn.

Đối với doanh nghiệp và thị trường lao động, TCDH tạo ra dư địa để Trường linh hoạt hơn trong việc thiết lập và duy trì các mối quan hệ hợp tác có chiều sâu. Các hoạt động thực tập, kết nối việc làm, nghiên cứu và tư vấn doanh nghiệp được triển khai với quy mô lớn hơn và có kết quả đo lường được, qua đó hình thành các tương tác thường xuyên giữa Nhà trường và khu vực sản xuất - kinh doanh. Trong bối cảnh này, USR đối với doanh nghiệp không chỉ dừng lại ở việc cung cấp nguồn nhân lực, mà còn thể hiện ở khả năng chia sẻ tri thức và đồng hành cùng doanh nghiệp, góp phần hình thành các liên tưởng thương hiệu gắn với tính ứng dụng và khả năng đáp ứng nhu cầu thị trường.

Trong quan hệ với cơ quan QLNN và cộng đồng, TCDH đồng thời làm gia tăng yêu cầu về trách nhiệm giải trình. Việc công khai thông tin, minh bạch tài chính và tham gia tư vấn, phân biện chính sách không chỉ là yêu cầu thể chế, mà còn trở thành kênh để các hoạt động USR được xã hội ghi nhận và đánh giá. Những thực hành này góp phần duy trì mức độ tin cậy đối với Nhà trường như một cơ sở giáo dục ĐHC LTC hoạt động trong khuôn khổ pháp luật và có USR.

Tuy nhiên, nghiên cứu tình huống tại TMU cũng cho thấy vai trò của TCDH không mang tính tuyệt đối. Sự phụ thuộc tương đối lớn vào nguồn thu học phí và các ràng buộc pháp lý trong tuyển dụng, đãi ngộ vẫn tạo ra những giới hạn nhất định đối với mức độ linh hoạt trong phân bổ nguồn lực và phát triển đội ngũ. Những giới hạn

này có thể làm suy giảm hiệu lực chuyên hóa của USR thành TSTH trong dài hạn, nếu không được điều chỉnh thông qua các cải cách thể chế sâu hơn.

Từ góc độ tổng hợp, nghiên cứu tình huống TMU cho thấy khi TCDH đủ để hỗ trợ việc triển khai các công cụ quản trị dựa trên kết quả, ưu tiên phân bổ nguồn lực theo chiến lược và tăng cường trách nhiệm giải trình, các hoạt động USR có điều kiện gắn kết chặt chẽ hơn với quá trình hình thành và củng cố TSTH. Theo đó, nghiên cứu tình huống tại TMU đã góp phần làm rõ cơ chế và bối cảnh mà thông qua đó TCDH ảnh hưởng đến mối quan hệ giữa USR và TSTH tại các trường ĐHCCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội.

3.3.2.2. Nghiên cứu tại ĐH Bách khoa Hà Nội

ĐH Bách khoa Hà Nội (HUST) được xem là “cái nôi của kỹ thuật và sáng chế” trong hệ thống giáo dục ĐH Việt Nam, giữ vai trò tiên phong trong đào tạo nguồn nhân lực kỹ thuật chất lượng cao và thúc đẩy nghiên cứu - đổi mới sáng tạo phục vụ phát triển kinh tế - xã hội. Được thành lập năm 1956, HUST kiên định với sứ mệnh đào tạo kỹ sư và nhà khoa học có năng lực ứng dụng, tư duy sáng tạo và tinh thần phụng sự xã hội. Trải qua gần bảy thập kỷ hình thành và phát triển, Nhà trường đã khẳng định vị thế là cơ sở giáo dục ĐH kỹ thuật hàng đầu, gắn kết chặt chẽ giữa đào tạo, nghiên cứu và chuyển giao công nghệ.

Trong thiết kế nghiên cứu của luận án, HUST được lựa chọn làm nghiên cứu tình huống thứ hai nhằm phân tích mối quan hệ giữa USR và TSTH trường ĐH trong bối cảnh TCDH toàn diện ở mức cao (tự chủ tài chính Nhóm 1), gắn với định hướng nghiên cứu - công nghệ. Trường hợp HUST cho phép quan sát cách thức TCDH vận hành như một điều kiện thể chế, qua đó làm thay đổi cách thực hiện USR và cách các hoạt động này được chuyên hóa thành TSTH trong một trường ĐH kỹ thuật - công nghệ.

➤ *Bối cảnh và mức độ TCDH tại ĐH Bách khoa Hà Nội*

Một dấu mốc quan trọng trong tiến trình phát triển của HUST là việc chuyển đổi chính thức thành “ĐH Bách khoa Hà Nội” theo Quyết định số 1512/QĐ-TTg ngày 2/12/2022. Theo quyết định này, HUST trở thành đơn vị sự nghiệp công lập có tư cách pháp nhân đầy đủ, có con dấu và tài khoản riêng, đồng thời thực hiện quy chế tự chủ toàn diện. Với tư cách là trường ĐHCCLTC tài chính mức 1, HUST được tự quyết toàn bộ chi thường xuyên và chi đầu tư, không phụ thuộc vào ngân sách nhà nước.

Cơ chế tự chủ toàn diện tạo điều kiện để Nhà trường chủ động hơn trong tổ chức bộ máy, quản lý nhân sự, phân bổ nguồn lực tài chính và định hướng học thuật. Cơ cấu quản trị của HUST được tổ chức theo hướng tinh gọn và chuyên nghiệp, bao

gồm Hội đồng ĐH, Ban Giám hiệu, các trường thành viên, viện nghiên cứu và trung tâm chuyên giao công nghệ. Trong chiến lược phát triển, HUST xác định rõ định hướng “đổi mới quản trị ĐH theo mô hình doanh nghiệp, thực hiện tự chủ đi đôi vớiUSR, coi người học là trung tâm của mọi hoạt động”.

Định hướng này được cụ thể hóa thông qua kế hoạch phát triển HUST theo mô hình ĐH đa ngành - đa lĩnh vực, với lộ trình thành lập 6 trường thành viên trong giai đoạn 2025-2030. Việc tăng cường phân cấp và trao quyền cho các đơn vị thành viên nhằm phát huy năng lực nghiên cứu ứng dụng, thúc đẩy đổi mới sáng tạo và mở rộng hợp tác quốc tế, đồng thời nâng cao hiệu quả quản trị trong điều kiện tự chủ toàn diện.

Về nguồn nhân lực, năm 2022 HUST có 1.785 cán bộ, trong đó 1.065 giảng viên cơ hữu và 805 người có học vị tiến sĩ, chiếm 76,3%. Cơ cấu đội ngũ này phản ánh đặc trưng của một trường ĐH định hướng nghiên cứu, đồng thời cho thấy tác động của cơ chế tự chủ trong việc tạo điều kiện để Nhà trường chủ động chi trả thu nhập, phụ cấp và phúc lợi, cũng như tái đầu tư cho cơ sở vật chất và nghiên cứu khoa học.

➤ *USR của ĐH Bách khoa Hà Nội theo các nhóm bên liên quan*

Trong bối cảnh tự chủ toàn diện, USR của HUST được triển khai đồng thời đối với người học, người lao động, doanh nghiệp, Nhà nước và cộng đồng, với trọng tâm gắn chặt vào tri thức, công nghệ và đổi mới sáng tạo.

Đối với người học, USR của HUST thể hiện qua việc duy trì chất lượng đào tạo kỹ sư và nhà khoa học trong các lĩnh vực kỹ thuật - công nghệ then chốt, đồng thời bảo đảm cơ hội tiếp cận giáo dục cho các nhóm đối tượng khác nhau. Nhà trường thực hiện chính sách miễn giảm học phí theo ba mức 100%, 70% và 50% đối với sinh viên thuộc diện chính sách, kết hợp với các chương trình hỗ trợ vay vốn ngân hàng, tư vấn tâm lý, giới thiệu việc làm và hỗ trợ ký túc xá. Bên cạnh đó, mỗi năm có hàng nghìn sinh viên nhận được học bổng khuyến khích học tập và học bổng tài trợ từ doanh nghiệp, tạo điều kiện để sinh viên yên tâm học tập và phát triển năng lực chuyên môn.

Đối với đội ngũ cán bộ, giảng viên và người lao động, HUST thực hiện USR thông qua việc bảo đảm thu nhập cạnh tranh, chế độ bảo hiểm đầy đủ và môi trường làm việc dân chủ, chuyên nghiệp. Trong điều kiện tự chủ, Nhà trường chủ động xây dựng chính sách thu nhập, phụ cấp và phúc lợi, đồng thời khuyến khích giảng viên tham gia các chương trình bồi dưỡng, trao đổi học thuật và hợp tác nghiên cứu quốc tế. Những chính sách này không chỉ nhằm duy trì đội ngũ chất lượng cao, mà còn thể hiện cam kết của Nhà trường đối với sự phát triển nghề nghiệp và đóng góp học thuật của giảng viên.

Đối với doanh nghiệp và khu vực sản xuất - công nghiệp,USR của HUST gắn liền với vai trò cung cấp nguồn nhân lực kỹ thuật, tri thức khoa học và giải pháp công nghệ. Nhà trường đã ký kết hơn 400 thỏa thuận hợp tác với các tập đoàn lớn trong và ngoài nước như EVN, Viettel, Samsung, Toyota, Siemens và Naver. Các hoạt động hợp tác này bao gồm đào tạo, nghiên cứu ứng dụng, chuyển giao công nghệ và tư vấn kỹ thuật, góp phần tăng cường mối liên kết giữa ĐH và doanh nghiệp trong bối cảnh nền kinh tế tri thức.

Đối với Nhà nước và xã hội, HUST thực hiện USR thông qua việc tham gia giải quyết các vấn đề khoa học - công nghệ trọng điểm, đào tạo nguồn nhân lực cho các lĩnh vực then chốt và đóng góp ý kiến chuyên môn cho hoạch định chính sách. Những hoạt động này phản ánh vai trò của một trường ĐH kỹ thuật hàng đầu trong việc đồng hành cùng quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

➤ *Những thay đổi trong cách thức thực hiện USR dưới tác động của TCDH*

Cơ chế tự chủ toàn diện đã tạo ra những thay đổi căn bản trong cách thức thực hiện USR tại HUST. Thay vì chủ yếu thực hiện các nhiệm vụ khoa học - đào tạo theo kế hoạch hành chính, USR ngày càng được gắn với kết quả nghiên cứu, khả năng ứng dụng và hiệu quả chuyển giao công nghệ.

Một biểu hiện nổi bật của sự thay đổi này là năng lực nghiên cứu và sáng chế của Nhà trường. Hằng năm, tổng kinh phí thực hiện các đề tài khoa học của HUST đạt trên 100 tỷ đồng, trong đó hơn 20 tỷ đồng được chuyển giao cho doanh nghiệp. Việc thành lập Trung tâm Chuyển giao công nghệ (BK-TTO) và Quỹ đầu tư khởi nghiệp đổi mới sáng tạo (BK Fund) từ năm 2020 đánh dấu bước ngoặt quan trọng trong việc đưa các kết quả nghiên cứu từ phòng thí nghiệm ra thị trường.

Nhiều sáng chế tiêu biểu của HUST đã được thương mại hóa và ứng dụng rộng rãi, như máy thở BK-Vent trong đại dịch Covid-19, hệ thống thiết bị lặn không người lái Dolphin, robot bảo dưỡng, găng tay công nghệ cao và sáng chế “Buồng trộn - vòi phun hỗn hợp nước và khí nén dùng trong công nghệ dập bụi”. Những sản phẩm này không chỉ thể hiện năng lực sáng tạo và ứng dụng của Nhà trường, mà còn phản ánh cách USR được thực hiện thông qua việc giải quyết các vấn đề thực tiễn của xã hội và doanh nghiệp.

Trong lĩnh vực khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo, sinh viên HUST cũng ghi dấu ấn với nhiều dự án kỹ thuật - công nghệ. Dự án “Găng tay xúc giác công nghệ cao” lọt Top 15 cuộc thi Sinh viên Startup năm 2025 là một ví dụ cho thấy sự lan tỏa của tinh thần sáng tạo và USR trong cộng đồng sinh viên.

➤ *TSTH của ĐH Bách khoa Hà Nội*

Trên nền tảng lịch sử phát triển lâu dài và định hướng kỹ thuật - công nghệ rõ nét, TSTH của HUST được hình thành và củng cố thông qua tri thức, sáng tạo và đóng góp xã hội. Trong nhận thức của các bên liên quan, thương hiệu HUST gắn với chất lượng đào tạo kỹ sư, năng lực nghiên cứu khoa học và vai trò tiên phong trong đổi mới sáng tạo.

Các thành tựu về nghiên cứu ứng dụng, sáng chế và chuyển giao công nghệ tạo ra những “trải nghiệm thương hiệu” đặc thù, khác biệt so với các trường ĐH định hướng kinh tế - xã hội. Những trải nghiệm này góp phần củng cố hình ảnh HUST như một trung tâm đổi mới sáng tạo hàng đầu, nơi tri thức khoa học được chuyển hóa thành giá trị thực tiễn cho xã hội và nền kinh tế.

Đồng thời, việc duy trì cam kếtUSR đối với người học, người lao động và cộng đồng giúp củng cố mức độ tin cậy của thương hiệu HUST trong xã hội. Trong bối cảnh tự chủ toàn diện, thương hiệu HUST không chỉ dựa trên bề dày truyền thống, mà ngày càng gắn với năng lực sáng tạo, khả năng phụng sự và tác động xã hội của các hoạt động nghiên cứu - đào tạo.

➤ *Vai trò bối cảnh của TCDH trong việc định hình mối quan hệ giữaUSR và TSTH tại ĐH Bách khoa Hà Nội*

Nghiên cứu tình huống tại HUST cho thấy TCDH đóng vai trò như một điều kiện thể chế có ảnh hưởng sâu sắc đến cách thức mà các hoạt độngUSR được chuyển hóa thành TSTH. Khi quyền tự chủ về tài chính, tổ chức và học thuật được mở rộng ở mức cao, các hoạt độngUSR gắn với nghiên cứu, sáng chế và chuyển giao công nghệ có điều kiện phát huy hiệu lực mạnh mẽ hơn trong việc hình thành và củng cố thương hiệu.

Tại HUST, TCDH tạo nền tảng để nhà trường gia tăng thực hiện các hoạt độngUSR thông qua các kết quả khoa học công nghệ có tác động xã hội trực tiếp. Cơ chế này giúp TSTH của HUST được nhận diện như một biểu tượng của tri thức, sáng tạo và năng lực phụng sự xã hội trong lĩnh vực kỹ thuật - công nghệ, qua đó làm rõ mối liên hệ giữaUSR và TSTH.

Tuy nhiên, nghiên cứu tình huống cũng cho thấy vai trò bối cảnh của TCDH vẫn chịu sự chi phối của những giới hạn thể chế nhất định. Các rào cản pháp lý trong thương mại hóa công nghệ, bảo hộ quyền sở hữu trí tuệ và cơ chế phân chia lợi ích từ kết quả nghiên cứu có thể làm giảm mức độ linh hoạt trong việc chuyển hóa các thành tựu khoa học thành TSTH bền vững. Những hạn chế này cho thấy, để TCDH phát huy đầy đủ vai trò hỗ trợ cho mối quan hệ giữaUSR và TSTH, cần có sự hoàn thiện đồng bộ hơn về khung thể chế và chính sách liên quan.

Tổng thể, nghiên cứu tình huống HUST minh chứng cho một mô hình ĐHCLTC tài chính mức 1, trong đó tự chủ là nền tảng thể chế,USR là sứ mệnh cốt lõi, và TSTH là kết quả tổng hòa của tri thức, sáng tạo và phụng sự. Trường hợp HUST, khi đặt cạnh TMU, làm nổi bật tính đa dạng của cơ chế điều tiết của TCDH trong các bối cảnh đào tạo khác nhau, qua đó tăng cường giá trị giải thích cho mô hình nghiên cứu của luận án.

3.3.2.3. Nghiên cứu tại Trường ĐH Điện lực

Trường ĐH Điện lực (EPU) là một cơ sở giáo dục ĐHCL định hướng ứng dụng - thực hành, có trụ sở chính tại số 235 Hoàng Quốc Việt, Hà Nội, cùng một cơ sở đào tạo tại Sóc Sơn. Tiền thân của EPU có nguồn gốc từ Trường Kỹ nghệ Thực hành thời Pháp, và qua nhiều giai đoạn phát triển, đến năm 2006, theo Quyết định số 111/2006/QĐ-TTg, Trường Cao đẳng Điện lực được nâng cấp thành Trường ĐH Điện lực với tư cách pháp nhân riêng và nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực kỹ thuật - năng lượng cho quốc gia.

Trong hệ thống giáo dục ĐH Việt Nam, EPU được định vị là một trường ĐH kỹ thuật chuyên ngành, phục vụ trực tiếp cho lĩnh vực điện lực và năng lượng - một lĩnh vực có ý nghĩa chiến lược đối với phát triển kinh tế - xã hội và an ninh năng lượng quốc gia. Sứ mạng của Trường là đào tạo nhân lực chất lượng cao và thực hiện nghiên cứu ứng dụng, chuyển giao công nghệ trong lĩnh vực kỹ thuật năng lượng, đồng thời hướng tới tầm nhìn trở thành trường ĐH đa ngành định hướng nghiên cứu ứng dụng, gắn với đổi mới sáng tạo và tự chủ bền vững, có vị thế trong khu vực Đông Nam Á.

Trong thiết kế nghiên cứu của luận án, EPU được lựa chọn làm nghiên cứu tình huống đại diện cho nhóm trường ĐHCLTC tài chính mức 2, qua đó cho phép so sánh với hai trường hợp TMU và HUST - đều là các trường tự chủ tài chính mức 1. Trường hợp EPU giúp làm rõ cách thức TCDH với mức độ chưa toàn diện tác động đến việc thực hiện USR và khả năng chuyển hóa các hoạt động này thành TSTH.

➤ Bối cảnh và mức độ TCDH tại Trường ĐH Điện lực

Quá trình tự chủ tại EPU gắn với việc chuyển Trường về trực thuộc Bộ Công Thương theo Quyết định số 1508/QĐ-TTg năm 2015. Trong khuôn khổ này, EPU từng bước thực hiện tự cân đối thu - chi thông qua các nguồn thu từ đào tạo, hợp tác khoa học và dịch vụ kỹ thuật, đồng thời được trao quyền tự chủ đối với một số nội dung quan trọng như tổ chức nhân sự, tài chính, đầu tư, học bổng và học phí.

Tuy nhiên, khác với TMU và HUST, EPU là trường ĐHCLTC tài chính mức 2, tức là mức độ tự chủ tài chính chưa hoàn toàn. Nhà trường vẫn phải đối mặt với áp lực lớn trong việc bảo đảm cân đối tài chính, duy trì hoạt động đào tạo - nghiên cứu và đầu

tư cơ sở vật chất trong điều kiện nguồn thu thực tế còn hạn chế. Mặt khác, cơ chế tự chủ cũng tạo điều kiện để EPU linh hoạt hơn trong việc điều chỉnh chi phí đầu tư thiết bị, bảo trì phòng thí nghiệm và cải thiện điều kiện thực hành cho sinh viên, phù hợp với đặc thù đào tạo kỹ thuật - công nghệ.

Trong bối cảnh này, TCDH tại EPU vừa mở ra cơ hội nâng cao hiệu quả quản trị và chất lượng đào tạo, vừa đặt ra yêu cầu cao về minh bạch tài chính, kỷ luật quản lý và trách nhiệm giải trình trước cơ quan QLNN và xã hội.

➤ *USR Trường ĐH Điện lực theo các nhóm bên liên quan*

Trên nền tảng định hướng đào tạo ứng dụng và phục vụ ngành năng lượng, USR của EPU được triển khai tương đối đa dạng đối với các nhóm bên liên quan, dù quy mô và mức độ đầu tư chịu ảnh hưởng đáng kể bởi điều kiện tài chính.

Đối với người học, EPU thực hiện các chính sách học bổng, hỗ trợ sinh viên có hoàn cảnh khó khăn và miễn giảm học phí theo quy định. Trường chú trọng đầu tư cho cơ sở vật chất thực hành, bao gồm phòng thí nghiệm và xưởng thực hành, nhằm tạo điều kiện để sinh viên áp dụng kiến thức kỹ thuật trong môi trường gần với thực tiễn sản xuất. Bên cạnh đó, các hoạt động trải nghiệm kỹ thuật, workshop chuyên ngành và dự án thực tế hợp tác với doanh nghiệp được tổ chức nhằm tăng cường năng lực thực hành và khả năng thích ứng nghề nghiệp cho sinh viên ngành điện - năng lượng.

Đối với doanh nghiệp, EPU duy trì mối quan hệ hợp tác trong nghiên cứu ứng dụng và chuyển giao công nghệ. Các sản phẩm nghiên cứu như công tơ điện tử, giải pháp lưới điện thông minh, thiết bị thí nghiệm điện tử, ứng dụng năng lượng tái tạo và các hệ thống điều khiển - giám sát điện lực đã được triển khai trong thực tiễn sản xuất và vận hành. Những hoạt động này phản ánh USR của Nhà trường trong việc cung cấp giải pháp kỹ thuật và tri thức công nghệ phục vụ ngành điện và công nghiệp.

Trong lĩnh vực hợp tác quốc tế, EPU tham gia một số chương trình và dự án nhằm nâng cao năng lực đào tạo và nghiên cứu. Việc ký kết bản ghi nhớ với Trace Software (Pháp) để cấp bản quyền phần mềm tính toán thiết kế điện, hay tham gia dự án RENEW Skills hợp tác với GE Vernova Foundation trong đào tạo kỹ năng năng lượng tái tạo, góp phần tăng cường nguồn lực bên ngoài và nâng cao uy tín kỹ thuật của Trường.

Đối với cơ quan QLNN, EPU tham gia cung cấp dữ liệu chuyên ngành, tham dự các hội thảo về năng lượng và tư vấn, góp ý cho các định hướng chính sách năng lượng quốc gia. Bên cạnh đó, USR đối với cộng đồng được thể hiện qua các chương trình tuyên truyền tiết kiệm năng lượng, chuyển giao giải pháp kỹ thuật năng lượng tái tạo

tại khu vực nông thôn, hỗ trợ vận hành hệ thống chiếu sáng trong các dự án cộng đồng và các hoạt động truyền thông về bảo vệ môi trường và năng lượng xanh.

➤ *Những thay đổi trong cách thức thực hiện USR dưới tác động của TCDH*

Việc từng bước thực hiện tự chủ tài chính và quản trị đã làm thay đổi cách thức triển khai USR tại EPU. Thay vì phụ thuộc hoàn toàn vào phân bổ ngân sách, các hoạt động USR ngày càng phải gắn với khả năng huy động nguồn lực từ đào tạo, hợp tác nghiên cứu và dịch vụ kỹ thuật. Điều này thúc đẩy Nhà trường ưu tiên các hoạt động USR có tính ứng dụng cao, gắn trực tiếp với đào tạo thực hành và nhu cầu của doanh nghiệp ngành điện - năng lượng.

Tuy nhiên, trong bối cảnh tự chủ tài chính mức 2, khả năng mở rộng quy mô và chiều sâu của các hoạt động USR vẫn bị giới hạn bởi nguồn lực tài chính. Một số hoạt động đòi hỏi đầu tư lớn hoặc triển khai dài hạn gặp khó khăn trong việc duy trì tính ổn định và bền vững. Bên cạnh đó, các vấn đề phát sinh trong quản lý tài chính trong quá khứ, bao gồm việc bị thanh tra và phát hiện sai phạm tài chính với khoản thất thoát lớn, đã ảnh hưởng đến niềm tin xã hội và buộc Nhà trường phải tăng cường hơn nữa công tác minh bạch và trách nhiệm giải trình.

➤ *TSTH của Trường ĐH Điện lực*

TSTH của EPU được hình thành chủ yếu trên nền tảng đào tạo kỹ thuật - năng lượng và năng lực nghiên cứu ứng dụng, chuyển giao công nghệ. Trong nhận thức của các bên liên quan, thương hiệu EPU gắn với hình ảnh một cơ sở đào tạo ứng dụng, cung cấp nguồn nhân lực kỹ thuật cho ngành điện và năng lượng, đồng thời tham gia giải quyết các vấn đề kỹ thuật trong sản xuất và vận hành hệ thống điện.

Các hoạt động hợp tác nghiên cứu, chuyển giao công nghệ và dự án cộng đồng trong lĩnh vực năng lượng xanh góp phần tạo dấu ấn thương hiệu theo hướng gắn với tính thực tiễn và phục vụ xã hội. Tuy nhiên, những vấn đề liên quan đến quản trị tài chính trong quá khứ và áp lực cân đối nguồn lực trong điều kiện tự chủ tài chính mức 2 cũng đặt ra thách thức đối với việc củng cố niềm tin và uy tín thương hiệu trong dài hạn.

➤ *Vai trò điều tiết của TCDH trong mối quan hệ giữa USR và TSTH tại Trường ĐH Điện lực*

Nghiên cứu tình huống tại EPU cho thấy TCDH đóng vai trò như một điều kiện thể chế có mức độ hỗ trợ hạn chế hơn trong việc định hình mối quan hệ giữa USR và TSTH, so với hai trường hợp TMU và HUST. Với việc tự chủ tài chính ở mức 2, TCDH tạo ra những điều kiện linh hoạt nhất định để nhà trường triển khai các hoạt động USR gắn với đào tạo ứng dụng và nghiên cứu chuyển giao. Tuy nhiên, do mức độ

tự chủ chưa toàn diện, hiệu lực chuyển hóa của USR thành TSTH phụ thuộc đáng kể vào khả năng cân đối tài chính và năng lực quản trị nội bộ của Nhà trường.

Trường hợp EPU cho thấy khi TCĐH chưa đủ mạnh để hỗ trợ việc phân bổ nguồn lực theo định hướng chiến lược dài hạn, các hoạt động USR vẫn chủ yếu được triển khai theo hướng chức năng và dự án riêng lẻ. Cách thức thực hiện này giúp nhà trường đáp ứng các yêu cầu trước mắt của xã hội và ngành, nhưng tác động tích lũy đối với TSTH còn phân tán và thiếu tính lan tỏa. Trong bối cảnh đó, các yêu cầu về minh bạch thông tin và trách nhiệm giải trình trở thành điều kiện then chốt nhằm duy trì và củng cố niềm tin xã hội - một thành tố nền tảng của TSTH đối với các cơ sở giáo dục ĐHCL.

Xét tổng thể, nghiên cứu tình huống EPU bổ sung một lát cắt quan trọng cho luận án khi làm rõ sự khác biệt về vai trò bối cảnh của TCĐH giữa các mức độ tự chủ tài chính khác nhau. Khi đặt EPU bên cạnh TMU và HUST, có thể thấy rằng mức độ tự chủ càng toàn diện thì khả năng gắn kết các hoạt động USR với quá trình hình thành và củng cố TSTH càng rõ nét. Ngược lại, trong điều kiện tự chủ còn hạn chế, vai trò hỗ trợ của TCĐH đối với mối quan hệ này trở nên yếu hơn và phụ thuộc nhiều vào các yếu tố quản trị nội bộ cũng như nguồn lực bổ trợ từ bên ngoài.

3.3.2.4. So sánh vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong tác động của trách nhiệm xã hội đến TSTH trường đại học: Trường hợp TMU, HUST và EPU

Việc đặt ba nghiên cứu tình huống tại Trường ĐH Thương mại, ĐH Bách khoa Hà Nội và Trường ĐH Điện lực trên cùng một bình diện phân tích cho thấy sự phân hóa rõ rệt về mức độ tự chủ tài chính, nền tảng quản trị và cách thức chuyển hóa USR thành TSTH. Sự khác biệt này tạo điều kiện thuận lợi để làm rõ vai trò điều tiết của TCĐH trong mối quan hệ giữa USR và TSTH - trọng tâm của mô hình nghiên cứu.

➤ So sánh về mức độ tự chủ và nền tảng quản trị

Xét trên trục tự chủ tài chính và quản trị, HUST và TMU đều thuộc nhóm ĐHCLTC tài chính mức 1, với năng lực ra quyết định mạnh trên nhiều trụ cột. HUST, sau khi chuyển đổi mô hình tổ chức thành “ĐH Bách khoa Hà Nội”, hoạt động như một đơn vị sự nghiệp công lập tự chủ với tư cách pháp nhân, con dấu và tài khoản riêng. Điều này phản ánh mức độ tự chủ cao, đồng thời đặt Nhà trường trong khuôn khổ quản trị mới, nhấn mạnh phân cấp, trách nhiệm giải trình và chuẩn hóa quản trị ở cấp ĐH và các đơn vị thành viên. Việc thiết kế mô hình đa trường, mở rộng quyền tự chủ học thuật và tài chính cho các đơn vị trực thuộc tạo ra dư địa lớn để HUST triển khai các chiến lược đào tạo, nghiên cứu và chuyển giao công nghệ ở quy mô và chiều sâu cao.

TMU cũng là một cơ sở giáo dục ĐHCLTC mạnh, với lộ trình tự chủ tài chính và tổ chức được triển khai theo các quyết định của cơ quan có thẩm quyền. Điểm nổi

bật trong nền tảng quản trị của TMU là việc duy trì cơ chế công khai - minh bạch thông qua “Ba công khai” (cam kết chất lượng; điều kiện bảo đảm chất lượng; thu - chi tài chính) được công bố định kỳ trên cổng thông tin điện tử. Cách tiếp cận này cho thấy nỗ lực chuẩn hóa dữ liệu đầu vào - đầu ra, tăng cường trách nhiệm giải trình và duy trì niềm tin của các bên liên quan trong bối cảnh tự chủ.

Ở phía EPU, Nhà trường thực hiện tự chủ tài chính theo nhóm 2, tức là đã đạt mức tự bảo đảm chi thường xuyên cao hơn so với mô hình phụ thuộc ngân sách nhà nước, nhưng chưa đạt đến mức tự bảo đảm cả chi đầu tư. Thực tiễn này thể hiện khá rõ qua hệ thống “Ba công khai” và các báo cáo công khai ngân sách được đăng tải trực tiếp trên website, phản ánh nỗ lực cân đối thu - chi và minh bạch hóa các khoản mục tài chính. Tuy nhiên, so với HUST và TMU, EPU chịu áp lực lớn hơn trong đầu tư trung và dài hạn, đồng thời cần thận trọng hơn trong đa dạng hóa nguồn thu để bảo đảm tính bền vững tài chính.

Từ trực so sánh này có thể thấy, HUST và TMU cùng nằm trong “vùng” tự chủ cao, với khả năng chủ động phân bổ nguồn lực và thiết kế cơ chế quản trị tương đối toàn diện, trong khi EPU - với tự chủ tài chính mức 2 - có dư địa linh hoạt nhất định cho vận hành thường xuyên, nhưng chịu những ràng buộc rõ nét hơn về đầu tư và phát triển dài hạn.

➤ *So sánhUSR theo các nhóm bên liên quan*

Khi đặt ba trường trên cùng một bình diệnUSR theo các nhóm bên liên quan, có thể nhận thấy sự tương đồng về triết lý phát triển, nhưng cũng nổi bật những khác biệt trong cách thức triển khai, phù hợp với đặc thù lĩnh vực đào tạo và mức độ tự chủ.

Đối với người học, TMU phát huy thế mạnh của một cơ sở đào tạo trong lĩnh vực kinh tế và quản trị để xây dựng hệ sinh thái hỗ trợ sinh viên tương đối toàn diện, bao gồm học bổng, hỗ trợ tài chính, đầu tư cơ sở vật chất học tập, cùng các hoạt động cố vấn, hướng nghiệp, khởi nghiệp và kết nối doanh nghiệp. Cách tiếp cận này góp phần duy trì tỷ lệ việc làm sau tốt nghiệp ở mức cao và củng cố hình ảnh một trường ĐH lấy người học làm trung tâm.

Tại HUST,USR đối với người học được thể hiện rõ thông qua việc tích hợp đào tạo - nghiên cứu - ứng dụng. Sinh viên được tham gia sớm vào các dự án nghiên cứu ứng dụng, hoạt động R&D và các sân chơi học thuật quốc tế, qua đó hình thành năng lực nghiên cứu độc lập, tư duy sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề thực tiễn.USR trong trường hợp này không chỉ nằm ở việc cung cấp kiến thức, mà ở việc chuẩn bị cho người học năng lực sáng tạo và cạnh tranh trong môi trường công nghệ toàn cầu.

Trong khi đó, EPU tập trung thực hiệnUSR đối với người học thông qua việc tăng cường cơ hội thực hành và thực tập gắn với ngành điện - năng lượng. Hệ thống phòng thí nghiệm, xưởng thực hành và các chương trình đào tạo kỹ năng nghề được thiết kế nhằm giúp sinh viên tiếp cận sớm với thiết bị và công nghệ thực tế. Đồng thời, các dự án về năng lượng tái tạo và tiết kiệm năng lượng góp phần bồi dưỡng ý thứcUSR của sinh viên trong lĩnh vực năng lượng bền vững.

Đối với người lao động, cả ba trường đều coi đội ngũ giảng viên và viên chức là nền tảng cốt lõi cho chất lượng đào tạo và thương hiệu học thuật, song cách thức thực hiệnUSR nội bộ có sự khác biệt. HUST, với nguồn lực tài chính mạnh và cơ chế tự chủ mức 1, có điều kiện tái đầu tư đáng kể cho đội ngũ thông qua các chính sách thu nhập, phụ cấp và khuyến khích nghiên cứu gắn với kết quả khoa học. TMU tiếp cận theo hướng phát triển nguồn nhân lực gắn với chiến lược nâng cao chất lượng giảng dạy và nghiên cứu ứng dụng, kết hợp chính sách thu nhập tăng thêm, hỗ trợ học tập nâng chuẩn và xây dựng văn hóa tổ chức dân chủ. Trong khi đó, EPU - trong bối cảnh tự chủ tài chính mức 2 - duy trì chính sách đãi ngộ ổn định và lựa chọn hướng “bù đắp bằng cơ hội”, thông qua việc mở rộng hợp tác dự án với doanh nghiệp để tạo thêm động lực nghề nghiệp cho giảng viên.

Ở khía cạnh kết nối với doanh nghiệp, HUST nổi bật với chiều sâu nghiên cứu, sáng chế và chuyển giao công nghệ, trong đó hợp tác doanh nghiệp mang tính đồng hành trong đổi mới sáng tạo. TMU phát huy mạng lưới doanh nghiệp rộng trong lĩnh vực kinh tế - dịch vụ, thể hiệnUSR thông qua việc kết nối cung - cầu nhân lực chất lượng cao và hỗ trợ doanh nghiệp nâng cao năng lực quản trị. EPU lại gắn kết doanh nghiệp theo hướng chuyên sâu ngành điện - năng lượng, góp phần giải quyết các vấn đề an ninh năng lượng và chuyển dịch xanh của quốc gia.

Đối với cơ quan QLNN và cộng đồng, cả ba trường đều thể hiện tinh thầnUSR thông qua việc tuân thủ khung pháp lý, tham gia tư vấn - phản biện chính sách và triển khai các chương trình phục vụ công ích. Tuy nhiên, mỗi trường lựa chọn một “ngôn ngữ chuyên môn” riêng: HUST tập trung vào giải pháp kỹ thuật và công nghệ; TMU vào chính sách kinh tế - thương mại và khởi nghiệp; EPU vào tiết kiệm năng lượng và phát triển năng lượng tái tạo.

➤ *So sánh TSTH và cơ chế điều tiết của TCDH*

Xét trên bình diện TSTH, ba trường thể hiện những định vị khác biệt, phản ánh đặc trưng ngành nghề và mức độ tự chủ. HUST được nhận diện như “đầu tàu” kỹ thuật - công nghệ của hệ thống giáo dục ĐH Việt Nam, với TSTH được bồi đắp chủ yếu từ thành tích nghiên cứu, sáng chế và chuyển giao công nghệ. TMU xây dựng TSTH dựa trên giá trị cảm nhận của người học và doanh nghiệp, gắn với chất lượng đào tạo, tỷ lệ

việc làm và hình ảnh minh bạch, đáng tin cậy. EPU hình thành thương hiệu chuyên ngành gắn với đào tạo ứng dụng trong lĩnh vực điện - năng lượng và các dự án phát triển bền vững, dù vẫn đối mặt với thách thức trong việc củng cố niềm tin xã hội do áp lực tài chính và yêu cầu minh bạch.

Từ góc độ cơ chế, sự so sánh này cho thấy TCDH, đặc biệt là tự chủ tài chính, giữ vai trò điều tiết quan trọng trong mối quan hệUSR - TSTH. Ở các trường tự chủ tài chính mức 1 như HUST và TMU, tự chủ tạo điều kiện đểUSR được tích hợp vào cơ chế quản trị và phân bổ nguồn lực ổn định, qua đó các hoạt độngUSR có khả năng phát ra những tín hiệu nhất quán và đáng tin cậy đối với các bên liên quan. Điều này lý giải vì sao trong kết quả PLS-SEM, tác động củaUSR đếnTSTH có xu hướng mạnh hơn khi mức độ tự chủ cao.

Ngược lại, trường hợp EPU cho thấy khi tự chủ tài chính chưa toàn diện,USR dù vẫn được triển khai phù hợp với sứ mạng đào tạo, nhưng hiệu lực chuyển hóa thànhTSTH bị hạn chế và phụ thuộc nhiều vào các yếu tố hỗ trợ như năng lực quản trị, minh bạch tài chính và khả năng huy động nguồn lực bên ngoài. Điều này phù hợp với các kết quả PLS-SEM về vai trò điều tiết yếu hơn hoặc không đồng đều củaTCDH trong các bối cảnh có mức độ tự chủ thấp hơn.

Tổng hợp ba nghiên cứu tình huống cho thấy sự phân hóa hợp lý giữa nhóm trường tự chủ tài chính mức 1 (HUST, TMU) và nhóm tự chủ tài chính mức 2 (EPU) xét về biên độ nguồn lực, khả năng quản trị và định vị thương hiệu. Mặc dù khác nhau về quy mô và phương thức tiếp cận, cả ba trường đều triển khaiUSR phù hợp với bản sắc ngành: HUST gắnUSR với giải pháp kỹ thuật và sáng chế; TMU nhấn mạnh giá trị người học, hệ sinh thái doanh nghiệp và quản trị minh bạch; EPU tập trung vào ứng dụng năng lượng và phục vụ chuyển dịch xanh cộng đồng. Sự khác biệt này không chỉ phản ánh mức độ tự chủ, mà còn làm rõ cách mỗi trường chuyển hóaUSR thành giá trị cốt lõi củaTSTH trong bối cảnh giáo dục ĐH Việt Nam hiện nay, qua đó khóa chặt vai trò điều tiết củaTCDH trong mô hình nghiên cứu của luận án.

Trên cơ sở kết quả phân tích định lượng, kết quả phỏng vấn sâu và nghiên cứu tình huống tại các trường ĐHCLTC, nghiên cứu tiến hành tổng hợp và đối chiếu các phát hiện theo từng giả thuyết nhằm đánh giá mức độ nhất quán giữa các phương pháp. Việc tổng hợp này cho phép nhận diện rõ hơn những mối quan hệ được củng cố đồng thời bởi nhiều nguồn dữ liệu, cũng như những trường hợp kết quả định lượng chưa có ý nghĩa thống kê nhưng được giải thích hỗ trợ thông qua phân tích định tính và nghiên cứu tình huống.

Bảng 3.9: Tổng hợp kết quả nghiên cứu theo các phương pháp

Giả thuyết	Nội dung giả thuyết	Kết quả phân tích PLS-SEM	Kết quả phỏng vấn sâu	Kết quả case study	Mức độ nhất quán
H1	USR đối với người học đến TSTH	Ứng hộ (tác động dương, có ý nghĩa)	Đồng thuận cao (8/8); nhấn mạnh trải nghiệm SV, đầu ra việc làm	Thể hiện rõ ở các trường có lợi thế thị trường lao động	Nhất quán cao
H2	USR đối với người lao động đến TSTH	Ứng hộ mạnh (β lớn, $p < 0,01$)	Đồng thuận rất cao (8/8); người lao động là “đại sứ thương hiệu nội bộ”	Case cho thấy vai trò đội ngũ trong uy tín học thuật	Nhất quán rất cao
H3	USR đối với doanh nghiệp đến TSTH	Không ứng hộ (không có ý nghĩa)	Đồng thuận tương đối (6/8): tác động gián tiếp, qua đầu ra đào tạo	Case cho thấy hợp tác DN rời rạc, ít lan tỏa thương hiệu	Định lượng không ủng hộ tác động trực tiếp; định tính và case cho thấy ảnh hưởng chủ yếu thông qua chất lượng đào tạo và đầu ra việc làm
H4	USR đối với cơ quan QLNN đến TSTH	Ứng hộ (tác động dương, có ý nghĩa)	Đồng thuận rất cao (8/8); nền tảng chính danh, minh bạch	Case cho thấy vai trò kiểm định, công khai thông tin	Nhất quán cao
H5	USR đối với cộng đồng đến TSTH	Không ứng hộ	Đồng thuận tương đối (6/8): giá trị biểu trưng, khó đo lường	Case cho thấy hoạt động cộng đồng mang tính phong trào	Định lượng không ủng hộ; định tính và case cho thấy tác động mang tính biểu trưng, hỗ trợ hình ảnh và thiện chí xã hội hơn là TSTH
H6	USR đối với môi trường đến TSTH	Không ứng hộ	Đồng thuận cao (7/8): tiềm năng dài hạn nhưng chưa đủ lực	Case cho thấy thiếu đầu tư chiến lược, nguồn lực hạn chế	Nhất quán cao Nhận định USR với môi trường mới ở mức tiềm năng, chưa đủ nguồn lực và chiến lược để chuyển hóa thành TSTH
H7	TCDH đến TSTH	Ứng hộ mạnh	Đồng thuận tuyệt đối (8/8); TCDH là đòn bẩy chiến lược	Case cho thấy khác biệt rõ giữa các mức tự chủ	Nhất quán rất cao
H8	TCDH điều tiết USR với người học đến TSTH	Ứng hộ (điều tiết âm)	Đồng thuận đa số (6/8); áp lực tài chính làm giảm hiệu ứng	Case phản ánh nhạy cảm học phí - hỗ trợ SV	Nhất quán. Định lượng cho kết quả điều tiết âm; định tính và case làm rõ áp lực tài chính làm giảm dư địa tạo khác biệt thương hiệu từ USR người học.

Giả thuyết	Nội dung giả thuyết	Kết quả phân tích PLS-SEM	Kết quả phỏng vấn sâu	Kết quả case study	Mức độ nhất quán
H9	TCDH điều tiết USR với người lao động đến TSTH	Ủng hộ (điều tiết dương)	Đồng thuận cao (7/8); tự chủ giúp cá nhân hóa đãi ngộ	Case cho thấy hiệu quả nhân sự ở trường tự chủ cao	Nhất quán cao
H10	TCDH điều tiết USR với doanh nghiệp đến TSTH	Ủng hộ	Đồng thuận tương đối (6/8); TCDH giúp nâng hợp tác lên chiến lược	Case cho thấy hợp tác DN hiệu quả hơn ở trường tự chủ cao	Nhất quán có điều kiện. USR với doanh nghiệp chỉ phát huy tác động đến TSTH khi có TCDH đủ lớn để tích hợp hợp tác doanh nghiệp vào chiến lược tổ chức
H11	TCDH điều tiết USR với cơ quan QLNN đến TSTH	Không ủng hộ	Đồng thuận cao (7/8); khung pháp lý đồng nhất	Case không ghi nhận khác biệt đáng kể	Nhất quán. không xuất hiện vai trò điều tiết do khung pháp lý thống nhất làm hạn chế vai trò điều tiết của TCDH trong quan hệ với QLNN
H12	TCDH điều tiết USR với cộng đồng đến TSTH	Ủng hộ	Đồng thuận tương đối (6/8); tự chủ giúp dự án cộng đồng dài hạn	Case cho thấy khác biệt rõ giữa các trường	Nhất quán có điều kiện. Định lượng ủng hộ; định tính và case cho thấy tự chủ giúp kéo dài thời gian, quy mô và chiều sâu các dự án cộng đồng, qua đó tăng khả năng tích lũy TSTH
H13	TCDH điều tiết USR với môi trường đến TSTH	Không ủng hộ	Đồng thuận cao (7/8); môi trường chưa là ưu tiên chiến lược	Case phản ánh thiếu đầu tư xanh	Nhất quán. Môi trường chưa là ưu tiên chiến lược; tự chủ chưa đủ để tạo khác biệt về TSTH trong lĩnh vực này

(Nguồn: Tổng hợp của tác giả)

Kết quả tổng hợp cho thấy phần lớn các giả thuyết được kiểm định đều thể hiện mức độ nhất quán cao giữa ba phương pháp nghiên cứu. Đối với các mối quan hệ không được ủng hộ trong phân tích định lượng, kết quả định tính và nghiên cứu tình huống đã làm rõ bản chất gián tiếp, điều kiện hóa hoặc phụ thuộc bối cảnh của các tác động này, thay vì phủ nhận hoàn toàn vai trò của các khía cạnh USR. Điều này khẳng định giá trị của cách tiếp cận phương pháp hỗn hợp trong nghiên cứu, đồng thời củng cố độ tin cậy và chiều sâu diễn giải của các kết quả thực nghiệm. Trên cơ sở đó, Chương 4 sẽ tập trung thảo luận các phát hiện nghiên cứu dưới góc độ lý luận và thực tiễn.

CHƯƠNG 4: THẢO LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

4.1. Thảo luận kết quả nghiên cứu

4.1.1. Thảo luận kết quả kiểm định ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến tài sản thương hiệu trường đại học

4.1.1.1. Ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với người học đến tài sản thương hiệu trường đại học

Kết quả phân tích mô hình cấu trúc cho thấy USB đối với người học có ảnh hưởng tích cực và có ý nghĩa thống kê đến TSTH của trường ĐH ($\beta = 0,222$; $p < 0,01$). Kết quả này cho thấy, trong nhận thức của đội ngũ lãnh đạo và viên chức quản lý tại các trường ĐHCLTC, các hoạt động thể hiện cam kết của nhà trường đối với người học - như bảo đảm chất lượng đào tạo, cải thiện môi trường học tập, duy trì các chính sách hỗ trợ học tập và tài chính, cũng như phát triển dịch vụ tư vấn học tập và hướng nghiệp - được xem là những yếu tố quan trọng góp phần hình thành và củng cố TSTH của nhà trường.

Phát hiện này phù hợp với cách tiếp cận của lý thuyết các bên liên quan, theo đó người học được xem là nhóm bên liên quan trung tâm của tổ chức giáo dục ĐH và có khả năng ảnh hưởng trực tiếp đến hình ảnh, danh tiếng và TSTH của nhà trường. Khi các trường ĐH thể hiện trách nhiệm rõ ràng đối với người học thông qua việc bảo đảm chất lượng đào tạo và nâng cao trải nghiệm học tập, các tín hiệu tích cực này có thể được chuyển hóa thành nhận thức thuận lợi của các bên liên quan đối với nhà trường, từ đó góp phần củng cố và tích lũy TSTH trong dài hạn.

Kết quả nghiên cứu cũng tương đồng với nhiều công trình trước đây trong lĩnh vực USB và thương hiệu trong giáo dục ĐH. Các nghiên cứu của Plungpongpan, Tiangsoongnern và Speece (2016) cho thấy các hoạt động USB hướng tới sinh viên có thể cải thiện nhận thức của người học về hình ảnh và danh tiếng của trường ĐH. Tương tự, Latif (2021; 2022) chỉ ra rằng các sáng kiến USB trong giáo dục ĐH, đặc biệt là những hoạt động gắn với trải nghiệm học tập và phúc lợi của sinh viên, có thể gia tăng niềm tin, sự hài lòng và các đánh giá tích cực của sinh viên đối với thương hiệu nhà trường. Những phát hiện này củng cố lập luận rằng các hoạt động USB hướng tới người học có thể trở thành một nguồn lực vô hình quan trọng trong việc hình thành và phát triển TSTH của trường ĐH.

Bên cạnh đó, phát hiện của luận án cũng phù hợp với các nghiên cứu về hình ảnh và danh tiếng trong giáo dục ĐH. Alves và Raposo (2010) cho rằng hình ảnh trường ĐH được hình thành chủ yếu từ đánh giá của sinh viên về chất lượng đào tạo và trải nghiệm học tập. Các thành tố này trùng khớp với những biểu hiện cốt lõi của USB

đối với người học trong nghiên cứu này. Tuy nhiên, khác với nhiều nghiên cứu trước tiếp cận mối quan hệ này thông qua các biến trung gian như hình ảnh, danh tiếng hoặc sự hài lòng của sinh viên (Alves & Raposo, 2010; Plungpongpan và cộng sự, 2016), kết quả của luận án cho thấy các thực hànhUSR đối với người học có thể được nhận diện như một yếu tố có liên hệ trực tiếp với TSTH của trường ĐH. Một cách lý giải khả dĩ cho sự khác biệt này là nghiên cứu được thực hiện trong bối cảnh các trường ĐHCL tại Việt Nam đang chuyển sang cơ chế tự chủ và phải đối mặt với áp lực cạnh tranh ngày càng gia tăng về tuyển sinh và chất lượng đào tạo. Trong bối cảnh này, các hoạt động hướng tới người học không chỉ ảnh hưởng đến nhận thức của sinh viên, mà còn được đội ngũ quản lý xem như một công cụ quản trị chiến lược có khả năng tác động trực tiếp đến TSTH của nhà trường.

Bên cạnh đó, các nghiên cứu trước cũng cho thấy TSTH trong giáo dục ĐH thường được hình thành theo quá trình tích lũy và phát triển dài hạn. Helgesen và Nasset (2007) cho rằng chất lượng dịch vụ giáo dục và mức độ quan tâm của nhà trường đối với người học có thể tạo dựng sự hài lòng, củng cố danh tiếng và thúc đẩy sự gắn bó lâu dài của sinh viên đối với nhà trường. Kết quả của luận án bổ sung cho hướng tiếp cận này khi cho thấy các thực hànhUSR đối với người học không chỉ góp phần cải thiện trải nghiệm học tập trước mắt, mà còn có thể tích lũy TSTH một cách bền vững thông qua việc hình thành các mối quan hệ lâu dài giữa sinh viên và nhà trường.

Các kết quả định tính của nghiên cứu góp phần làm rõ hơn cơ chế tác động nêu trên. Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy các nhà quản trị nhìn nhận người học là trung tâm của uy tín và TSTH trường ĐH; theo đó, trải nghiệm học tập, mức độ hài lòng và sự gắn bó của sinh viên được xem là những yếu tố có khả năng lan tỏa mạnh mẽ hình ảnh và danh tiếng của nhà trường trong xã hội. Trong khi đó, các nghiên cứu tình huống cho thấy khi các hoạt độngUSR đối với người học được triển khai một cách ổn định và gắn với định hướng phát triển dài hạn của nhà trường, tác động của chúng đến TSTH trở nên rõ nét và bền vững hơn. Những bằng chứng định tính này hỗ trợ cho các phát hiện định lượng của luận án và giúp lý giải vì saoUSR đối với người học có thể được tích hợp trực tiếp vào quá trình hình thành và củng cố TSTH của các trường ĐHCLTC.

4.1.1.2. Ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với người lao động đến tài sản thương hiệu trường đại học

Kết quả phân tích mô hình cấu trúc cho thấyUSR đối với người lao động có ảnh hưởng tích cực và mạnh nhất đến TSTH của trường ĐH ($\beta = 0,325$; $p < 0,001$). So với các nhómUSR khác trong mô hình nghiên cứu, đây là mối quan hệ có cường độ tác động lớn nhất. Phát hiện này cho thấy, trong nhận thức của đội ngũ lãnh đạo và viên chức quản lý tại các trường ĐHCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội, cách thức nhà

trường đối xử với người lao động - bao gồm giảng viên và viên chức quản lý - không chỉ là vấn đề quản trị nguồn nhân lực nội bộ mà còn có ý nghĩa trực tiếp đối với việc hình thành và củng cố TSTH của nhà trường.

Kết quả này phản ánh một đặc điểm quan trọng của thương hiệu trong giáo dục ĐH, khi TSTH không chỉ được hình thành thông qua các hoạt động truyền thông bên ngoài mà còn gắn chặt với chất lượng và uy tín học thuật được tạo ra bởi đội ngũ giảng viên và cán bộ. Trong môi trường ĐH, các thực hànhUSR đối với người lao động như bảo đảm môi trường làm việc minh bạch, chính sách đãi ngộ công bằng, cơ hội phát triển nghề nghiệp và cơ chế đánh giá - ghi nhận rõ ràng có thể góp phần nâng cao sự hài lòng, sự gắn bó và động lực làm việc của đội ngũ. Những yếu tố này không chỉ ảnh hưởng đến hiệu quả hoạt động nội bộ mà còn có khả năng lan tỏa ra bên ngoài thông qua chất lượng giảng dạy, nghiên cứu và các hoạt động phục vụ xã hội, từ đó tác động đến hình ảnh và TSTH của nhà trường.

Phát hiện của nghiên cứu nhìn chung phù hợp với các công trình trước đây trong lĩnh vựcUSR và quản trị tổ chức giáo dục. Các nghiên cứu vềUSR cho thấy việc quan tâm đến phúc lợi, sự công bằng và sự phát triển nghề nghiệp của người lao động có thể góp phần củng cố sự gắn bó tổ chức và nâng cao nhận thức về uy tín của trường ĐH (Latif, 2018). Tương tự, Tan và cộng sự (2022) cho rằng các thực hànhUSR nội bộ có thể giúp gia tăng lòng trung thành và niềm tin của các thành viên trong tổ chức giáo dục, qua đó hỗ trợ việc xây dựng danh tiếng và hình ảnh tổ chức. Ngoài ra, nghiên cứu của Amani (2023) cũng chỉ ra rằng các sáng kiếnUSR nội bộ trong trường ĐH có thể nâng cao tính chính danh và độ tin cậy của thương hiệu thông qua việc củng cố sự gắn kết và cam kết của đội ngũ nhân sự. Những kết quả này tương thích với phát hiện của luận án khi cho thấy các thực hànhUSR đối với người lao động có thể góp phần trực tiếp vào việc hình thành và củng cố TSTH của trường ĐH.

Từ góc độ lý thuyết, kết quả nghiên cứu cũng phù hợp với lập luận của lý thuyết RBV, theo đó các nguồn lực có giá trị, khó bắt chước và khó thay thế - đặc biệt là nguồn nhân lực chất lượng cao - đóng vai trò nền tảng trong việc tạo dựng lợi thế cạnh tranh bền vững của tổ chức. Trong bối cảnh giáo dục ĐH, đội ngũ giảng viên và cán bộ không chỉ là nguồn lực học thuật mà còn là chủ thể trực tiếp kiến tạo, duy trì và truyền tải các TSTH của nhà trường. Do đó, việc thực hiện các thực hànhUSR đối với người lao động có thể được xem như một cơ chế quản trị giúp chuyển hóa nguồn lực con người thành TSTH của tổ chức giáo dục.

Các kết quả định tính của nghiên cứu góp phần làm rõ hơn cơ chế tác động này. Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy nhiều nhà quản trị nhìn nhận đội ngũ giảng viên và cán bộ là nền tảng của uy tín và TSTH trường ĐH; theo đó, sự công bằng, tôn trọng và ghi nhận

người lao động được xem là điều kiện quan trọng để hình thành niềm tin và sự gắn bó nội bộ. Khi đội ngũ bên trong cảm nhận được sự tôn trọng và hỗ trợ từ tổ chức, họ có xu hướng thể hiện mức độ cam kết và trách nhiệm cao hơn trong công việc, qua đó lan tỏa hình ảnh tích cực của nhà trường đến sinh viên, đối tác và xã hội. Bên cạnh đó, các nghiên cứu tình huống trong luận án cũng cho thấy khi các thực hànhUSR đối với người lao động được triển khai nhất quán và gắn với cơ chế tự chủ phù hợp, tác động của chúng đến TSTH trở nên rõ nét và bền vững hơn.

Tổng hợp các kết quả định lượng và định tính cho thấyUSR đối với người lao động là một nguồn lực quan trọng trong cấu trúc TSTH của các trường ĐHCĐ. Phát hiện này củng cố các lập luận của lý thuyết nguồn lực và các nghiên cứu vềUSR, đồng thời nhấn mạnh rằng trong bối cảnh chuyển đổi quản trị và gia tăng cạnh tranh trong hệ thống giáo dục ĐHCĐ Việt Nam, một TSTH bền vững cần được xây dựng không chỉ thông qua các hoạt động truyền thông bên ngoài mà còn từ sự hài lòng, gắn bó và niềm tự hào nghề nghiệp của chính đội ngũ giảng viên và cán bộ trong tổ chức.

4.1.1.3. Thảo luận kết quả kiểm định ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với doanh nghiệp đến tài sản thương hiệu trường đại học

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấyUSR đối với doanh nghiệp không có ảnh hưởng có ý nghĩa thống kê đến TSTH của trường ĐHCĐ ($p > 0,05$). Kết quả này cho thấy, trong nhận thức của đội ngũ lãnh đạo và viên chức quản lý tại các trường ĐHCĐ trên địa bàn thành phố Hà Nội, các hoạt động hợp tác với doanh nghiệp - mặc dù ngày càng được mở rộng về hình thức và quy mô - vẫn chưa được cảm nhận như một yếu tố có khả năng tạo lập TSTH rõ ràng của nhà trường.

Phát hiện này có thể được lý giải trong bối cảnh đặc thù của quan hệ ĐHCĐ - doanh nghiệp tại nhiều trường ĐHCĐ ở Việt Nam. Trên thực tế, các hoạt động hợp tác với doanh nghiệp thường tập trung vào các mục tiêu chức năng như hỗ trợ thực tập, kết nối tuyển dụng hoặc tham gia góp ý chương trình đào tạo. Những hoạt động này đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao khả năng có việc làm của sinh viên và tăng cường tính thực tiễn của đào tạo, song chưa nhất thiết được nhận diện như một thành tố trực tiếp cấu thành TSTH của trường ĐHCĐ dưới góc nhìn quản trị.

Từ góc độ lý thuyết các bên liên quan, doanh nghiệp là một nhóm bên liên quan quan trọng đối với trường ĐHCĐ; tuy nhiên, ảnh hưởng của nhóm này đến uy tín và thương hiệu tổ chức thường diễn ra thông qua các cơ chế trung gian. Các nghiên cứu về quan hệ ĐHCĐ - doanh nghiệp cho thấy tác động của hợp tác này đến danh tiếng hoặc TSTH của trường ĐHCĐ thường chỉ trở nên rõ ràng khi mối quan hệ được phát triển ở mức độ hợp tác chiến lược và được tích hợp vào các hoạt động cốt lõi của tổ chức (Jongbloed, Enders & Salerno, 2008; Perkmann và cộng sự, 2013; Ankrah & AL-Tabbaa, 2015). Tương tự,

Benneworth và Jongbloed (2010) cho rằng các hình thức hợp tác mang tính ngắn hạn hoặc rời rạc thường chỉ hỗ trợ một số chức năng đào tạo hoặc nghiên cứu cụ thể, trong khi những mô hình hợp tác sâu - như đồng thiết kế chương trình đào tạo, phát triển nghiên cứu ứng dụng hoặc xây dựng hệ sinh thái đổi mới - mới có khả năng đóng góp rõ ràng vào uy tín và thương hiệu của trường ĐH.

Các kết quả định tính của nghiên cứu cũng góp phần củng cố cách giải thích này. Phỏng vấn sâu cho thấy hoạt động hợp tác với doanh nghiệp tại nhiều trường ĐH vẫn mang tính phân tán và chủ yếu phục vụ các mục tiêu ngắn hạn của đào tạo, trong khi mối liên kết giữa hợp tác doanh nghiệp và chiến lược phát triển thương hiệu của nhà trường chưa thực sự rõ ràng. Ngay cả trong những trường hợp hợp tác mang lại giá trị thực tiễn cho hoạt động đào tạo, tác động thương hiệu thường được cảm nhận gián tiếp thông qua chất lượng đào tạo hoặc khả năng có việc làm của sinh viên, hơn là được nhận diện trực tiếp như một thành tố của USR đối với doanh nghiệp.

Nhìn chung, kết quả nghiên cứu cho thấy USR đối với doanh nghiệp hiện chưa tạo ra ảnh hưởng đáng kể đến TSTH của các trường ĐHCCLTC trong mẫu nghiên cứu. Tuy nhiên, phát hiện này cũng gợi mở rằng khi các trường ĐH chuyển từ các hình thức hợp tác mang tính dự án sang xây dựng các mối quan hệ đối tác dài hạn và mang tính hệ sinh thái với doanh nghiệp, USR đối với doanh nghiệp có thể trở thành một nguồn lực quan trọng góp phần nâng cao TSTH của trường ĐH trong tương lai.

4.1.1.4. Ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với cơ quan QLNN đến tài sản thương hiệu trường đại học

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấy USR đối với cơ quan QLNN có ảnh hưởng tích cực và có ý nghĩa thống kê đến TSTH của trường ĐH ($\beta = 0,163$; $p < 0,05$). Mặc dù cường độ tác động không lớn bằng các khía cạnh USR hướng đến người học và người lao động, phát hiện này cho thấy việc thực hiện trách nhiệm đối với cơ quan quản lý vẫn đóng vai trò đáng kể trong quá trình củng cố TSTH của các trường ĐHCCLTC.

Trong bối cảnh quản trị giáo dục ĐH, trách nhiệm đối với cơ quan QLNN không chỉ dừng lại ở việc tuân thủ các quy định pháp lý mà còn bao gồm các thực hành quản trị như minh bạch tài chính, thực hiện đầy đủ nghĩa vụ báo cáo và giải trình, tham gia kiểm định chất lượng và chủ động phối hợp trong quá trình xây dựng và triển khai chính sách giáo dục. Những thực hành này góp phần khẳng định tính kỷ cương và năng lực quản trị của nhà trường, đồng thời tạo ra các tín hiệu đáng tin cậy về uy tín và mức độ chính danh của tổ chức trong hệ thống giáo dục.

Kết quả nghiên cứu có thể được lý giải rõ hơn dưới góc nhìn của lý thuyết thể chế. Theo cách tiếp cận này, các tổ chức hoạt động trong một môi trường thể chế nhất

định cần đáp ứng các quy định, chuẩn mực và kỳ vọng do các cơ quan quản lý thiết lập nhằm đạt được tính hợp pháp và sự chấp nhận của xã hội (Meyer & Rowan, 1977; DiMaggio & Powell, 1983; Scott, 2008). Trong giáo dục ĐH, các cơ quan QLNN giữ vai trò thiết lập khuôn khổ pháp lý, chuẩn mực chất lượng và cơ chế giám sát hệ thống. Vì vậy, mức độ tuân thủ và trách nhiệm giải trình của các trường ĐH không chỉ bảo đảm sự ổn định thể chế mà còn góp phần củng cố niềm tin của các bên liên quan đối với năng lực quản trị của nhà trường. Từ góc độ thương hiệu, những tín hiệu này có thể được chuyên hóa thành các giá trị vô hình như uy tín, sự đáng tin cậy và hình ảnh tổ chức minh bạch.

Các nghiên cứu trước trong lĩnh vực quản trị ĐH cũng đưa ra những lập luận tương đồng. Jongbloed, Enders và Salerno (2008) cho rằng mối quan hệ giữa các cơ sở giáo dục ĐH và cơ quan quản lý đóng vai trò quan trọng trong việc định hình vị thế và tính hợp pháp của tổ chức trong hệ thống giáo dục. Bên cạnh đó, các nghiên cứu về quản trị và TCDH chỉ ra rằng mức độ minh bạch và trách nhiệm giải trình cao giúp các trường củng cố niềm tin thể chế và nâng cao uy tín tổ chức (Estermann & Nokkala, 2009; Orosz, 2018). Tan và cộng sự (2022) cũng cho thấy các thực hành quản trị minh bạch và tuân thủ quy định có thể góp phần cải thiện hình ảnh và danh tiếng của các cơ sở giáo dục ĐH trong nhận thức của các bên liên quan.

Trong bối cảnh Việt Nam, kết quả này càng trở nên đáng chú ý khi quá trình thực hiện cơ chế TCDH đi kèm với yêu cầu tăng cường trách nhiệm giải trình và minh bạch quản trị. Các nghiên cứu trong nước cũng cho thấy tuân thủ pháp lý và thực hiện trách nhiệm giải trình không chỉ mang ý nghĩa hành chính mà còn góp phần củng cố uy tín thể chế và vị thế của các trường ĐH trong hệ thống giáo dục quốc gia (Bùi Hữu Đức & Bùi Khánh Linh, 2023). Như vậy, việc duy trì mối quan hệ minh bạch và hợp tác với cơ quan quản lý không chỉ giúp các trường bảo đảm sự ổn định trong vận hành mà còn phát đi các tín hiệu tích cực về năng lực quản trị và mức độ tin cậy của tổ chức.

Các bằng chứng định tính trong nghiên cứu cũng củng cố nhận định này. Kết quả phỏng vấn sâu cho thấy nhiều nhà quản trị coi minh bạch, tuân thủ và trách nhiệm giải trình là những điều kiện quan trọng để duy trì niềm tin của cơ quan quản lý cũng như bảo đảm vị thế của nhà trường trong hệ thống giáo dục. Các nghiên cứu tình huống cũng chỉ ra rằng khi các thực hành này được triển khai một cách nhất quán và gắn với hệ thống quản trị rõ ràng, chúng có thể góp phần củng cố hình ảnh của một tổ chức giáo dục kỷ cương, đáng tin cậy và có trách nhiệm.

Tổng hợp các kết quả định lượng và định tính cho thấyUSR đối với cơ quan QLNN đóng vai trò như một nền tảng thể chế quan trọng trong quá trình tích lũy TSTH của các trường ĐHCLTC. Mặc dù mức độ tác động không nổi trội như các khía cạnhUSR hướng đến các nhóm bên liên quan nội bộ, nhóm trách nhiệm này góp phần định

hình hình ảnh của một tổ chức giáo dục minh bạch, tuân thủ và có trách nhiệm, qua đó hỗ trợ sự phát triển bền vững của TSTH trong bối cảnh gia tăng tự chủ và cạnh tranh trong giáo dục ĐH.

4.1.1.5. Thảo luận kết quả kiểm định ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với cộng đồng đến tài sản thương hiệu trường đại học

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấy USR đối với cộng đồng có ảnh hưởng tích cực nhưng không đạt ý nghĩa thống kê đối với TSTH của trường ĐH ($p > 0,05$). Điều này cho thấy, trong nhận thức của đội ngũ lãnh đạo và viên chức quản lý tại các trường ĐHCLTC, các hoạt động hướng tới cộng đồng tuy được triển khai tương đối phổ biến nhưng chưa được cảm nhận như một nguồn tạo lập TSTH rõ ràng và ổn định của nhà trường.

Từ góc nhìn của lý thuyết các bên liên quan, cộng đồng là một nhóm bên liên quan quan trọng gắn với sứ mệnh phục vụ xã hội của trường ĐH. Tuy nhiên, ảnh hưởng của nhóm này đến uy tín và TSTH tổ chức thường mang tính gián tiếp và phụ thuộc nhiều vào cách thức mà các hoạt động phục vụ cộng đồng được tích hợp vào các chức năng cốt lõi của nhà trường. Khi các hoạt động này chưa gắn chặt với đào tạo, nghiên cứu hoặc chuyển giao tri thức, tác động của chúng đến TSTH thường khó được nhận diện rõ ràng. Lập luận này cũng phù hợp với cách tiếp cận của lý thuyết nguồn lực khi cho rằng chỉ những hoạt động được tích hợp thành năng lực chiến lược và được duy trì ổn định mới có khả năng đóng góp vào lợi thế cạnh tranh và TSTH của tổ chức.

Kết quả nghiên cứu hiện tại nhìn chung tương thích với một số nghiên cứu trước về USR. Plungpongpan, Tiangsoongnern và Speece (2016) cho rằng các hoạt động hướng cộng đồng có thể góp phần cải thiện hình ảnh trường ĐH, tuy nhiên mức độ tác động phụ thuộc đáng kể vào tính nhất quán, quy mô và khả năng gắn kết với năng lực cốt lõi của tổ chức. Tương tự, các nghiên cứu về vai trò “sứ mệnh thứ ba” của trường ĐH cũng chỉ ra rằng tác động xã hội chỉ thực sự chuyển hóa thành uy tín và TSTH khi các hoạt động phục vụ cộng đồng được tích hợp vào chiến lược phát triển và hệ sinh thái tri thức của nhà trường (Benneworth & Jongbloed, 2010; Perkmann và cộng sự, 2013).

Trong bối cảnh các trường ĐHCLTC tại Việt Nam, nhiều hoạt động hướng cộng đồng hiện vẫn được triển khai theo dạng chương trình ngắn hạn hoặc hoạt động mang tính phong trào, chưa được gắn kết chặt chẽ với định vị thương hiệu và chiến lược phát triển dài hạn của nhà trường. Kết quả phỏng vấn sâu trong nghiên cứu cũng cho thấy các nhà quản trị thường nhìn nhận hoạt động phục vụ cộng đồng như một biểu hiện của USR chung của tổ chức, hơn là một công cụ quản trị thương hiệu mang tính chiến lược. Điều này góp phần lý giải vì sao, mặc dù có ảnh hưởng tích cực về mặt dấu, tác động

tổng thể của USR đối với cộng đồng đến TSTH trong mô hình nghiên cứu chưa đạt mức ý nghĩa thống kê.

Nhìn chung, phát hiện này không phủ nhận vai trò của các hoạt động phục vụ cộng đồng, mà cho thấy tiềm năng thương hiệu của nhóm trách nhiệm này vẫn chưa được khai thác đầy đủ. Khi các trường ĐH gắn kết các hoạt động cộng đồng với thế mạnh đào tạo, nghiên cứu và chuyển giao tri thức, đồng thời tích hợp chúng vào chiến lược phát triển và định vị thương hiệu của tổ chức, USR đối với cộng đồng có thể trở thành một nguồn lực quan trọng góp phần củng cố TSTH của trường ĐH trong dài hạn.

4.1.1.6. Thảo luận kết quả kiểm định ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đối với môi trường đến tài sản thương hiệu trường đại học

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấy USR đối với môi trường có ảnh hưởng cùng chiều nhưng không đạt ý nghĩa thống kê đối với TSTH của trường ĐH ($p > 0,05$). Điều này cho thấy, trong nhận thức của đội ngũ lãnh đạo và viên chức quản lý tại các trường ĐHCĐ, các hoạt động hướng tới bảo vệ môi trường và phát triển bền vững tuy đã được triển khai ở nhiều mức độ khác nhau nhưng chưa được cảm nhận rõ ràng như một thành tố trực tiếp cấu thành TSTH của nhà trường.

Dưới góc nhìn của lý thuyết thể chế, các tổ chức thường chịu áp lực phải tuân thủ các chuẩn mực và kỳ vọng xã hội liên quan đến phát triển bền vững và bảo vệ môi trường. Tuy nhiên, những áp lực này không tự động chuyển hóa thành lợi thế thương hiệu nếu các hoạt động môi trường chỉ dừng lại ở mức đáp ứng yêu cầu thể chế tối thiểu. Chỉ khi các sáng kiến môi trường được thể chế hóa trong chiến lược phát triển, cấu trúc quản trị và văn hóa tổ chức, chúng mới có khả năng tạo ra các giá trị uy tín và hình ảnh tổ chức bền vững (Scott, 2008). Từ góc độ này, việc chưa quan sát thấy tác động có ý nghĩa thống kê trong mô hình nghiên cứu có thể phản ánh thực tế rằng nhiều hoạt động môi trường tại các trường ĐHCĐ vẫn mang tính đáp ứng chuẩn mực hơn là trở thành một nguồn lực chiến lược tạo lập TSTH.

Kết quả này nhìn chung phù hợp với các nghiên cứu trước về phát triển bền vững trong tổ chức. Lozano và cộng sự (2013) cho rằng các sáng kiến môi trường chỉ tạo ra giá trị tổ chức dài hạn khi được tích hợp vào chiến lược và hệ thống quản trị, thay vì triển khai dưới dạng các hoạt động rời rạc hoặc mang tính phong trào. Tương tự, Findler và cộng sự (2019) chỉ ra rằng khoảng cách giữa các hoạt động môi trường thực tế và cách các bên liên quan nhận diện những hoạt động này có thể làm suy giảm khả năng chuyển hóa giá trị môi trường thành hình ảnh và uy tín thương hiệu. Điều này gợi ý rằng ngay cả khi các trường ĐHCĐ có những đóng góp nhất định cho phát triển bền vững, các giá trị này vẫn có thể chưa được phản ánh đầy đủ trong nhận thức thương hiệu.

Một số nghiên cứu cũng cảnh báo rằng các sáng kiến môi trường nếu mang tính hình thức hoặc thiếu cam kết dài hạn có thể làm suy giảm giá trị cảm nhận của tổ chức thay vì củng cố TSTH. Vì vậy,USR đối với môi trường chỉ thực sự đóng góp vào TSTH khi được triển khai một cách nhất quán, có chiều sâu và được thể chế hóa trong chính sách, văn hóa và hoạt động thường nhật của tổ chức (Sonetti và cộng sự, 2019; Latif, 2018). Trong bối cảnh giáo dục ĐH, các giá trị môi trường thường tạo ra tác động thương hiệu rõ nét hơn khi được gắn với các hoạt động đào tạo, nghiên cứu và chuyển giao tri thức phục vụ phát triển bền vững (Benneworth & Jongbloed, 2010).

Các bằng chứng định tính trong nghiên cứu cũng góp phần làm rõ cơ chế này. Phỏng vấn sâu cho thấy nhiều hoạt động môi trường tại các trường ĐH hiện vẫn được triển khai ở cấp độ chương trình hoặc chiến dịch riêng lẻ, chưa được tích hợp rõ ràng vào chiến lược phát triển và định vị thương hiệu của nhà trường. Trong khi đó, các nghiên cứu tình huống cho thấy những sáng kiến gắn với chuyên môn học thuật - chẳng hạn như các chương trình đào tạo về phát triển bền vững, nghiên cứu môi trường hoặc các dự án chuyển giao công nghệ xanh - có tiềm năng tạo ra hiệu ứng hình ảnh tích cực hơn, nhưng chưa phổ biến trong hệ thống.

Tổng hợp các kết quả định lượng và định tính cho thấy USR đối với môi trường hiện chưa tạo ra tác động đáng kể đến TSTH của các trường ĐHCLTC trong mẫu nghiên cứu. Tuy nhiên, phát hiện này phản ánh nhiều hơn một tiềm năng thương hiệu chưa được khai thác đầy đủ hơn là một hạn chế mang tính bản chất. Khi các trường ĐH chuyển từ cách tiếp cận mang tính phong trào sang cách tiếp cận chiến lược, gắn trách nhiệm môi trường với hoạt động đào tạo, nghiên cứu và quản trị tổ chức, hình ảnh “ĐH xanh” có thể trở thành một nguồn lực TSTH quan trọng trong giai đoạn phát triển tiếp theo.

4.1.2. Thảo luận kết quả kiểm định ảnh hưởng của tự chủ đại học đến tài sản thương hiệu

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấy TCĐH có ảnh hưởng tích cực và có ý nghĩa thống kê đến TSTH trường ĐH ($\beta = 0,278$; $p < 0,01$). Kết quả này cho thấy, trong bối cảnh đổi mới quản trị giáo dục ĐH tại Việt Nam, tự chủ không chỉ đơn thuần là một cơ chế điều hành mang tính hành chính, mà đã trở thành một yếu tố có khả năng góp phần định hình và củng cố TSTH của các trường ĐHCLTC. Khi được trao quyền chủ động lớn hơn trong học thuật, tổ chức, nhân sự và tài chính, các trường có điều kiện linh hoạt hơn trong việc hoạch định chiến lược phát triển, phân bổ nguồn lực và xây dựng các chương trình đào tạo phù hợp với nhu cầu của xã hội, qua đó góp phần nâng cao chất lượng cảm nhận và hình ảnh tổ chức.

Phát hiện này có thể được lý giải từ góc nhìn của lý thuyết thể chế. Theo cách tiếp cận này, các tổ chức hoạt động trong một môi trường thể chế nhất định phải thích ứng với những chuẩn mực và kỳ vọng mới để duy trì tính hợp pháp và sự chấp nhận của xã hội (DiMaggio & Powell, 1983; Scott, 2008). Trong bối cảnh cải cách giáo dục ĐH, việc mở rộng quyền tự chủ làm thay đổi đáng kể cơ chế quản trị của các trường ĐH, chuyển từ mô hình quản lý hành chính sang mô hình quản trị dựa trên trách nhiệm giải trình và cạnh tranh. Quá trình này không chỉ tác động đến hiệu quả vận hành mà còn tạo ra những tín hiệu quan trọng về năng lực quản trị và mức độ chính danh của tổ chức, từ đó ảnh hưởng đến cách các bên liên quan đánh giá uy tín và thương hiệu của nhà trường.

Kết quả nghiên cứu cũng phù hợp với xu hướng chung của nhiều nghiên cứu quốc tế khi cho rằng việc mở rộng quyền tự quyết giúp các trường ĐH chủ động hơn trong hoạch định chiến lược, phát triển chương trình đào tạo và nâng cao năng lực cạnh tranh học thuật (De Boer và cộng sự, 2007; Estermann & Nokkala, 2009; Rama Krishna và cộng sự, 2025). Dưới góc nhìn quản trị thương hiệu tổ chức, khả năng chủ động trong chiến lược và đổi mới học thuật cho phép nhà trường xây dựng bản sắc học thuật rõ ràng hơn, qua đó củng cố hình ảnh và vị thế thương hiệu trong môi trường giáo dục ĐH ngày càng cạnh tranh (Chapleo, 2010; Fombrun, 1996).

Các nghiên cứu trước trong lĩnh vực giáo dục ĐH cũng ghi nhận mối liên hệ tích cực giữa mức độ tự chủ và các cấu phần liên quan đến TSTH. Chẳng hạn, Hemsley-Brown và Goonawardana (2007) cho rằng những trường có khả năng điều chỉnh chiến lược đào tạo và dịch vụ giáo dục linh hoạt thường đạt được mức độ hài lòng và nhận diện thương hiệu cao hơn từ các bên liên quan. Trong bối cảnh Việt Nam, Vương và cộng sự (2024) cũng cho thấy việc mở rộng quyền tự chủ trong xây dựng và triển khai chính sách nội bộ góp phần cải thiện hình ảnh và uy tín của các trường ĐHQG đang thực hiện cơ chế tự chủ. Tuy nhiên, các nghiên cứu này đồng thời nhấn mạnh rằng tác động của tự chủ không mang tính tự động; hiệu quả của tự chủ phụ thuộc đáng kể vào năng lực quản trị và các cơ chế trách nhiệm giải trình đi kèm (De Boer và cộng sự, 2007; Estermann và cộng sự, 2011).

Kết quả nghiên cứu của luận án cũng cần được đặt trong bối cảnh các nghiên cứu gần đây về cải cách giáo dục ĐH tại Việt Nam. Tran và cộng sự (2023), thông qua nghiên cứu trường hợp các trường ĐHQG trong điều kiện tự chủ, cho thấy việc mở rộng quyền tự quyết buộc các trường phải tái định vị hình ảnh tổ chức và tăng cường mối liên kết với các bên liên quan, qua đó ảnh hưởng tích cực đến hình ảnh và uy tín của nhà trường. Ở góc độ bổ sung, Phạm Thị Quế Minh và cộng sự (2025) cho rằng trong bối cảnh tự chủ, các hoạt động CSR không còn vận hành như những hoạt động

mang tính nghĩa vụ đơn thuần mà ngày càng gắn chặt với định hướng chiến lược và năng lực quản trị nội bộ. Khi các hoạt động này được tích hợp một cách hệ thống vào chiến lược phát triển, các giá trị xã hội mà nhà trường tạo ra có nhiều khả năng được xã hội ghi nhận và chuyển hóa thành uy tín tổ chức. Điều này gợi ý rằng TCDH không chỉ tác động trực tiếp đến TSTH, mà còn tạo điều kiện để các hoạt độngUSR được triển khai và được nhận diện một cách hiệu quả hơn.

Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu cũng cần được đặt trong đối thoại với các quan điểm phản biện về TCDH. Một số nghiên cứu cho rằng trong điều kiện thiếu cơ chế giám sát và năng lực quản trị tương xứng, tự chủ - đặc biệt là tự chủ tài chính - có thể làm gia tăng áp lực thị trường và dẫn đến nguy cơ lệch chuẩn sứ mệnh công của trường ĐH (Võ & Laking, 2020; Lê, 2024). Trong bối cảnh đó, tự chủ không phải lúc nào cũng mang lại những hệ quả tích cực đối với uy tín tổ chức. Các nghiên cứu về cải cách giáo dục ĐH ở các quốc gia đang chuyển đổi cũng cho thấy tác động của tự chủ phụ thuộc mạnh vào chất lượng hệ thống quản trị và mức độ minh bạch của tổ chức (Salmi, 2009; Varghese, 2013). So sánh với kết quả của luận án cho thấy, mặc dù TCDH có ảnh hưởng tích cực đến TSTH, hiệu quả này chỉ có thể duy trì bền vững khi tự chủ đi kèm với các cơ chế minh bạch, trách nhiệm giải trình và quản trị chất lượng.

Dưới góc nhìn của lý thuyết các bên liên quan, tự chủ tạo điều kiện để nhà trường chủ động hơn trong việc điều chỉnh chiến lược nhằm đáp ứng kỳ vọng của các nhóm bên liên quan chủ chốt, từ cơ quan QLNN, người học đến doanh nghiệp và xã hội (Freeman, 1984; Mitchell và cộng sự, 1997). Khi quyền tự quyết được sử dụng một cách có trách nhiệm, trường ĐH có thể nâng cao mức độ chính danh, củng cố niềm tin và xây dựng hình ảnh một tổ chức học thuật đáng tin cậy. Ngược lại, việc thực hiện tự chủ thiếu trách nhiệm có thể làm suy giảm niềm tin của các bên liên quan, kéo theo rủi ro đối với uy tín và TSTH của nhà trường (Suchman, 1995).

Từ góc độ nguồn lực, tự chủ cũng có thể được xem như một nguồn lực thể chế vô hình giúp các trường ĐH phát huy các năng lực đặc thù và thúc đẩy đổi mới tổ chức (Barney, 1991; De Boer và cộng sự, 2007). Những trường biết tận dụng quyền tự chủ để phát triển chương trình đào tạo khác biệt, đầu tư có trọng tâm cho nghiên cứu và quốc tế hóa hoạt động thường đạt được mức chất lượng cảm nhận và hình ảnh thương hiệu tích cực hơn (Rama Krishna và cộng sự, 2025; Chapleo, 2010). Theo nghĩa này, tự chủ không trực tiếp tạo ra TSTH, nhưng tạo điều kiện để các trường xây dựng những năng lực cốt lõi có khả năng góp phần cải thiện các khía cạnh cấu thành TSTH như hình ảnh thương hiệu, chất lượng cảm nhận và mức độ gắn bó của các bên liên quan.

Tổng hợp các kết quả trên cho thấy TCDH là một yếu tố quan trọng góp phần hỗ trợ quá trình hình thành và phát triển TSTH của các trường ĐHCLTC tại Việt Nam.

Tuy nhiên, tự chủ chỉ thực sự trở thành một nguồn vốn thương hiệu bền vững khi được thực hiện song hành với minh bạch, trách nhiệm giải trình và năng lực quản trị hiệu quả. Một TSTH trường ĐH mạnh vì vậy không chỉ phản ánh mức độ tự chủ, mà còn phản ánh khả năng sử dụng quyền tự chủ một cách có trách nhiệm để tạo ra giá trị học thuật và giá trị xã hội trong bối cảnh cải cách giáo dục ĐH hiện nay.

4.1.3. Thảo luận kết quả kiểm định vai trò điều tiết của tự chủ đại học

4.1.3.1. Vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ giữa trách nhiệm xã hội đối với người học và tài sản thương hiệu

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấy USR đối với người học có tác động trực tiếp, tích cực đến TSTH trường ĐH. Tuy nhiên, khi xem xét vai trò điều tiết của TCDH, hệ số tương tác cho thấy mức độ tự chủ gia tăng lại làm giảm cường độ tác động của USR đối với người học lên TSTH. Điều này cho thấy trong bối cảnh tự chủ cao hơn, các hoạt động hướng tới người học vẫn đóng vai trò quan trọng, nhưng mức gia tăng thêm về TSTH do các hoạt động này mang lại có xu hướng giảm so với các trường có mức độ tự chủ thấp hơn. Kết quả này trái với giả thuyết ban đầu của nghiên cứu, song có thể được lý giải hợp lý khi đặt trong bối cảnh thay đổi của cơ chế quản trị giáo dục ĐH.

Từ góc nhìn của lý thuyết thể chế, các tổ chức trong cùng một lĩnh vực thường có xu hướng điều chỉnh hành vi để đáp ứng những chuẩn mực và kỳ vọng chung của môi trường thể chế nhằm duy trì tính hợp pháp và sự chấp nhận xã hội (Meyer & Rowan, 1977; DiMaggio & Powell, 1983; Scott, 2014). Trong bối cảnh TCDH, các trường không chỉ được trao quyền tự quyết lớn hơn mà đồng thời cũng phải chịu áp lực mạnh hơn về trách nhiệm giải trình và chất lượng dịch vụ giáo dục. Điều này khiến các chính sách và hoạt động hướng tới người học - như hỗ trợ học tập, dịch vụ sinh viên, minh bạch thông tin đào tạo hay cải thiện trải nghiệm học tập - dần trở thành chuẩn mực nền tảng mà hầu hết các trường đều phải thực hiện để duy trì tính chính danh. Khi các thực hành này trở nên phổ biến và tương đối đồng đều trong hệ thống, khả năng tạo ra khác biệt thương hiệu của chúng có xu hướng suy giảm.

Lập luận này cũng tương thích với các nghiên cứu trước trong lĩnh vực thương hiệu giáo dục ĐH. Plungpongpan và cộng sự (2016) chỉ ra rằng các hoạt động hướng tới sinh viên có ảnh hưởng tích cực đến hình ảnh và TSTH thông qua trải nghiệm học tập và sự hài lòng của người học. Tuy nhiên, các tác giả cũng lưu ý rằng khi các thực hành này trở thành yêu cầu phổ biến trong hệ thống giáo dục, vai trò tạo khác biệt thương hiệu của chúng có xu hướng giảm dần. Trong bối cảnh tự chủ, khi các trường đều phải duy trì mức độ dịch vụ và hỗ trợ người học ở một chuẩn tương đối cao để đáp ứng yêu cầu cạnh tranh và trách nhiệm giải trình, các hoạt động này có thể được nhìn

nhận nhiều hơn như điều kiện cần của chất lượng giáo dục hơn là yếu tố nội trội của thương hiệu.

Các kết quả định tính của nghiên cứu cũng phản ánh xu hướng tương tự. Phỏng vấn sâu cho thấy nhiều nhà quản lý cho rằng trong điều kiện tự chủ, các chính sách hướng đến người học vẫn là nền tảng quan trọng để bảo đảm chất lượng đào tạo và uy tín tổ chức. Tuy nhiên, khi so sánh giữa các trường, các yếu tố tạo nên sự khác biệt về TSTH thường được gắn nhiều hơn với uy tín học thuật, chất lượng đội ngũ giảng viên, năng lực nghiên cứu hoặc hiệu quả quản trị. Điều này cho thấyUSR đối với người học vẫn giữ vai trò thiết yếu, nhưng trong bối cảnh tự chủ cao hơn, tác động biên của nó đối với TSTH có xu hướng giảm khi các trường cạnh tranh bằng nhiều nguồn lực chiến lược khác.

Như vậy, vai trò điều tiết âm của TCDH trong mối quan hệ giữaUSR đối với người học và TSTH không hàm ý rằng tự chủ làm suy giảm tầm quan trọng của người học trong chiến lược phát triển của trường ĐH. Ngược lại, kết quả này phản ánh sự dịch chuyển trong cơ chế hình thành TSTH: khi tự chủ gia tăng, các hoạt động hướng tới người học trở thành chuẩn mực nền tảng cần được duy trì để bảo đảm tính chính danh và chất lượng dịch vụ giáo dục, trong khi sự khác biệt về TSTH ngày càng được quyết định bởi các yếu tố gắn với năng lực học thuật và quản trị của nhà trường.

4.1.3.2. Vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ giữa trách nhiệm xã hội đối với người lao động và tài sản thương hiệu

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấyUSR đối với người lao động vừa có tác động trực tiếp, tích cực đến TSTH trường ĐH, vừa chịu tác động điều tiết dương có ý nghĩa thống kê của TCDH. Cụ thể, khi mức độ tự chủ của nhà trường tăng lên, cường độ tác động tích cực của các hoạt độngUSR hướng đến người lao động lên TSTH được gia tăng rõ rệt so với mô hình chỉ xem xét tác động trực tiếp. So với các tuyến điều tiết khác trong mô hình nghiên cứu, đây là mối quan hệ thể hiện rõ nhất vai trò khuếch đại của TCDH đối với quá trình chuyển hóaUSR thành giá trị TSTH.

Về mặt học thuật, kết quả này phù hợp với các nghiên cứu cho rằng TCDH, đặc biệt là tự chủ về tổ chức, nhân sự và tài chính, tạo điều kiện để các trường triển khai các chính sách quản trị nhân sự một cách linh hoạt và thực chất hơn (Estermann & Nokkala, 2009; Shin & Harman, 2009). Trong điều kiện tự chủ thấp, các chính sách đối với người lao động thường bị ràng buộc bởi khung hành chính và mang tính đồng đều giữa các trường, khiếnUSR đối với người lao động khó tạo ra khác biệt rõ nét. Khi tự chủ được mở rộng, các trường có khả năng gắn kết chặt chẽ hơn giữa đánh giá kết quả công việc, đãi ngộ, phát triển nghề nghiệp và ghi nhận đóng góp, qua đó làm gia tăng giá trị thực tiễn của các hoạt độngUSR đối với người lao động.

Kết quả này cũng nhất quán với các nghiên cứu về CSR hướng đến người lao động, khi nhiều tác giả chỉ ra rằng CSR nội bộ chỉ thực sự phát huy tác động tích cực khi tổ chức có quyền tự quyết trong phân bổ nguồn lực và thiết kế chính sách nhân sự (Turker, 2009; Glavas, 2016). Trong bối cảnh đó, CSR đối với người lao động không còn mang tính hình thức, mà trở thành trải nghiệm nghề nghiệp cụ thể, trực tiếp ảnh hưởng đến mức độ gắn bó, tự hào và sẵn sàng đại diện cho hình ảnh tổ chức.

Các kết quả phỏng vấn sâu trong nghiên cứu đã củng cố cách lý giải này. Nhiều ý kiến cho rằng tự chủ là điều kiện then chốt để nhà trường thực hiện công bằng nội bộ một cách thực chất, thông qua các cơ chế đánh giá theo kết quả, phân phối thu nhập tăng thêm và hỗ trợ phát triển nghề nghiệp. Khi người lao động cảm nhận rõ ràng sự ghi nhận và cơ hội phát triển, họ có xu hướng gắn bó hơn và chủ động lan tỏa hình ảnh tích cực của nhà trường, qua đó góp phần củng cố TSTH từ bên trong.

Các nghiên cứu tình huống trong luận án cũng cho thấy sự khác biệt rõ rệt theo mức độ tự chủ. Ở những trường có mức độ tự chủ cao, các chính sách nhân sự linh hoạt và dựa trên kết quả đã tạo ra những thay đổi tích cực trong cảm nhận của đội ngũ giảng viên và cán bộ, đồng thời góp phần hình thành hình ảnh nhà trường như một tổ chức chuyên nghiệp, minh bạch và có khả năng giữ chân nhân tài. Ngược lại, ở những trường có mức độ tự chủ thấp hơn, CSR đối với người lao động vẫn được thực hiện, nhưng tác động đến TSTH còn hạn chế do thiếu sự đồng bộ chính sách và nguồn lực để tạo khác biệt.

Từ góc độ lý thuyết TSTH, vai trò điều tiết dương của TCDH trong mối quan hệ này cho thấy TSTH được củng cố mạnh mẽ khi CSR đối với người lao động được thực hiện trong điều kiện tự chủ cao. Người lao động trong trường hợp này không chỉ là nguồn lực vận hành, mà trở thành chủ thể kiến tạo và lan tỏa thương hiệu của nhà trường một cách bền vững.

Như vậy, kết quả nghiên cứu khẳng định rằng TCDH đóng vai trò như một chất xúc tác làm gia tăng tác động TSTH của CSR đối với người lao động. Trong tiến trình tự chủ, con người chính là điểm tựa chiến lược giúp nhà trường chuyển hóa quyền tự quyết thành TSTH bền vững. Một trường ĐH tự chủ chỉ thực sự có TSTH mạnh khi tự chủ được sử dụng để tạo dựng môi trường làm việc công bằng, minh bạch và khuyến khích phát triển, nơi người lao động vừa là nguồn lực cốt lõi, vừa là chủ thể kiến tạo uy tín học thuật của tổ chức.

4.1.3.3. Vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ giữa trách nhiệm xã hội đối với doanh nghiệp và tài sản thương hiệu

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấyUSR đối với doanh nghiệp không có tác động trực tiếp có ý nghĩa thống kê đến TSTH trường ĐH. Tuy nhiên, khi đưa TCDH vào mô hình với vai trò biến điều tiết, mối quan hệ này trở nên có ý nghĩa thống kê theo chiều dương. Kết quả này cho thấy các hoạt độngUSR hướng đến doanh nghiệp không tự thân tạo ra giá trị TSTH, mà chỉ phát huy tác dụng khi được triển khai trong điều kiện nhà trường có mức độ tự chủ đủ lớn. Nói cách khác, TCDH chính là điều kiện giúpUSR đối với doanh nghiệp được chuyển hóa thành TSTH.

Cách diễn giải này phù hợp với các nghiên cứu trước về mối quan hệ giữa ĐH và doanh nghiệp, khi nhiều tác giả cho rằng không phải bản thân hoạt động hợp tác, mà cách thức tổ chức và quản trị hợp tác mới quyết định giá trị mà trường ĐH thu được. Perkmann và cộng sự (2013) chỉ ra rằng các hình thức gắn kết giữa giảng viên, nhà trường và doanh nghiệp diễn ra rất phổ biến, nhưng hiệu quả của chúng phụ thuộc mạnh vào cơ chế điều phối, động lực tổ chức và khả năng tích hợp vào chiến lược của trường. Khi các hoạt động này tồn tại rời rạc hoặc mang tính cá nhân, giá trị tạo ra khó được tích lũy thành uy tín hay TSTH ở cấp độ tổ chức.

Trong cùng hướng tiếp cận, các báo cáo của OECD về hợp tác ĐH - doanh nghiệp nhấn mạnh rằng khung thể chế và mức độ tự chủ quyết định khả năng biến các tương tác với doanh nghiệp thành kết quả có giá trị và có thể ghi nhận. Theo OECD (2019), các trường ĐH chỉ tận dụng được hợp tác doanh nghiệp khi có quyền chủ động trong thiết kế chương trình đào tạo, tổ chức nghiên cứu ứng dụng, phân bổ nguồn lực và thiết lập các đơn vị trung gian chuyển giao tri thức. Nếu thiếu những quyền tự quyết này, hợp tác với doanh nghiệp thường chỉ dừng ở mức hỗ trợ chức năng, khó tạo ra tác động lâu dài đến hình ảnh và TSTH.

Từ góc độ đó, việcUSR đối với doanh nghiệp không có tác động trực tiếp đến TSTH trong nghiên cứu này phản ánh đúng thực tiễn của nhiều trường ĐHCL: hợp tác với doanh nghiệp vẫn diễn ra, nhưng chủ yếu mang tính phân tán, ngắn hạn hoặc phụ thuộc vào từng khoa, từng dự án. Chỉ khi mức độ tự chủ được nâng cao, nhà trường mới có điều kiện chuẩn hóa đầu mỗi hợp tác, lựa chọn đối tác chiến lược và gắn kết các hoạt động này với định hướng đào tạo - nghiên cứu, từ đó làm cho giá trị hợp tác trở nên “nhìn thấy được” trong nhận thức xã hội. Lập luận này phù hợp với các nghiên cứu về “sứ mệnh thứ ba” của ĐH, cho rằng đóng góp xã hội và kinh tế của trường chỉ tạo ra uy tín tổ chức khi được thể chế hóa thành năng lực vận hành ổn định, thay vì các hoạt động bên lề (Benneworth & Jongbloed, 2010).

Các kết quả định tính của luận án cũng có thêm cách lý giải trên. Phỏng vấn sâu cho thấy khi mức độ tự chủ cao hơn, các trường có khả năng ra quyết định nhanh hơn, chủ động hơn trong việc ký kết hợp tác dài hạn, đồng thời gắn các kết quả hợp tác với

những chỉ báo cụ thể như chương trình đào tạo đồng thiết kế, dự án nghiên cứu ứng dụng hay tỷ lệ việc làm của sinh viên. Khi các kết quả này được tổng hợp và truyền thông nhất quán, hợp tác với doanh nghiệp không còn chỉ là hoạt động hỗ trợ đào tạo, mà trở thành một dấu hiệu thể hiện năng lực ứng dụng và giá trị thực tiễn của nhà trường - tức là một thành tố của TSTH.

Các nghiên cứu tình huống trong luận án cũng cho thấy sự khác biệt rõ ràng giữa các trường có mức độ tự chủ khác nhau. Ở những trường có tự chủ cao, quan hệ với doanh nghiệp thường được tổ chức theo hướng tập trung, có chiến lược và gắn với định hướng phát triển ngành, qua đó tạo ra hình ảnh thương hiệu gắn với năng lực ứng dụng và đổi mới. Ngược lại, ở các trường có mức độ tự chủ thấp hơn, dù vẫn duy trì nhiều hoạt động hợp tác, hiệu ứng thương hiệu lại hạn chế do thiếu cơ chế điều phối và tích hợp ở cấp độ toàn trường. Cách thức triển khai này phù hợp với nhận định của Perkmann và cộng sự (2013) rằng hợp tác chỉ tạo ra giá trị tổ chức khi vượt qua mức độ cá nhân và dự án đơn lẻ.

Tóm lại, kết quả nghiên cứu cho thấyUSR đối với doanh nghiệp không tự động tạo ra TSTH, nhưng TCDH đóng vai trò điều kiện then chốt giúp mối quan hệ này phát huy tác dụng. Phát hiện này không mâu thuẫn với các nghiên cứu trước, mà làm rõ hơn một điểm quan trọng: trong bối cảnh tự chủ, doanh nghiệp chỉ thực sự trở thành nguồn lực TSTH khi nhà trường có đủ quyền tự quyết và năng lực quản trị để nội hóa hợp tác thành giá trị học thuật, giá trị tổ chức và uy tín xã hội. Điều này góp phần giải thích rõ vì sao tác động trực tiếp không có ý nghĩa, nhưng tác động có điều tiết lại trở nên rõ ràng trong mô hình nghiên cứu.

4.1.3.4. Vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ giữa trách nhiệm xã hội đối với cơ quan QLNN và tài sản thương hiệu

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấy TCDH không đóng vai trò điều tiết có ý nghĩa thống kê trong mối quan hệ giữaUSR đối với cơ quan QLNN và TSTH trường ĐH. Trong khi đó,USR đối với cơ quan QLNN vẫn có tác động trực tiếp và tích cực đến TSTH. Kết quả này cho thấy mức độ tự chủ của nhà trường không làm thay đổi đáng kể cường độ tác động của các hoạt động trách nhiệm hướng đến cơ quan QLNN lên TSTH. Đây là một phát hiện quan trọng, phản ánh đặc trưng thể chế riêng của nhóm quan hệ này trong hệ thống giáo dục ĐHCL.

Cách diễn giải kết quả trên phù hợp với các nghiên cứu tiếp cận giáo dục ĐH dưới góc độ tính chính danh thể chế. Scott (2014) cho rằng trong các lĩnh vực chịu sự điều tiết cao của Nhà nước, hành vi tổ chức chủ yếu nhằm đáp ứng các yêu cầu pháp lý và chuẩn mực cưỡng chế, hơn là tìm kiếm sự khác biệt chiến lược. Đối với các trường ĐHCL, quan hệ với cơ quan QLNN được định hình trước hết bởi luật pháp, quy định

và các cơ chế kiểm soát chính thức, khiến không gian để tự chủ tạo ra khác biệt về hình ảnh hay TSTH là tương đối hạn chế.

Các nghiên cứu về quản trị ĐH cũng chỉ ra rằng, ngay cả trong bối cảnh mở rộng tự chủ, Nhà nước vẫn duy trì vai trò “người bảo trợ thể chế”, đặt ra các chuẩn mực thống nhất về kiểm định chất lượng, công khai - giải trình và trách nhiệm tài chính (OECD, 2018). Trong khung thể chế này, việc thực hiện tốt trách nhiệm với cơ quan QLNN là điều kiện cần để bảo đảm uy tín và sự tồn tại hợp pháp của nhà trường, nhưng không phải là không gian cạnh tranh thương hiệu. Điều này giúp lý giải vì sao tự chủ không làm gia tăng hay làm suy giảm đáng kể tác động TSTH của USR đối với cơ quan QLNN.

Kết quả phỏng vấn sâu trong nghiên cứu cũng phản ánh nhất quán logic này. Các nhà quản lý cho rằng, dù mức độ tự chủ khác nhau, các yêu cầu về báo cáo, kiểm định, công khai tài chính và tuân thủ pháp luật vẫn được áp dụng tương đối đồng đều cho toàn hệ thống. Trong nhận thức của họ, quan hệ với cơ quan QLNN là mối quan hệ mang tính ổn định và chuẩn hóa, trong đó yếu tố quyết định không phải là “tự chủ đến đâu”, mà là “tuân thủ và minh bạch đến mức nào”. Điều này cho thấy USR đối với cơ quan QLNN được nhìn nhận như một nền tảng thể chế bắt buộc, hơn là một công cụ tạo khác biệt thương hiệu.

Dưới góc nhìn lý thuyết thể chế, kết quả này phản ánh hiện tượng đồng hình cưỡng chế (coercive isomorphism), khi các tổ chức trong cùng một lĩnh vực có xu hướng hành xử giống nhau để đáp ứng các yêu cầu pháp lý và tránh rủi ro (DiMaggio & Powell, 1983). Trong bối cảnh đó, dù tự chủ mở rộng quyền quyết định nội bộ, các trường ĐHCL vẫn phải duy trì mức độ tương đồng cao trong quan hệ với cơ quan QLNN. Chính sự chuẩn hóa này làm suy yếu vai trò điều tiết của tự chủ trong tuyến quan hệ giữa USR với cơ quan QLNN và TSTH.

Từ góc độ TSTH, USR đối với cơ quan QLNN chủ yếu góp phần củng cố hình ảnh thương hiệu theo hướng chính danh, đáng tin cậy và tuân thủ chuẩn mực, thay vì tạo ra các liên tưởng khác biệt hay cảm xúc tích cực mạnh mẽ. Vì đây là kỳ vọng chung áp dụng cho mọi trường ĐHCL, nên dư địa để tự chủ khuếch đại tác động TSTH của nhóm USR này là không lớn. Nhận định này phù hợp với lập luận của Suchman (1995) rằng tính chính danh giúp tổ chức được chấp nhận, nhưng không nhất thiết tạo ra lợi thế cạnh tranh mang tính phân biệt.

So sánh với các tuyến điều tiết khác trong mô hình cho thấy sự khác biệt rõ ràng: ở những mối quan hệ mà nhà trường có nhiều không gian lựa chọn và thiết kế chiến lược hơn (như người lao động hay doanh nghiệp), tự chủ phát huy vai trò điều tiết tích cực; trong khi đó, ở quan hệ với cơ quan QLNN - nơi hành vi được quy định

chặt chẽ - tự chủ chỉ đóng vai trò hỗ trợ thực thi hiệu quả hơn, chứ không làm thay đổi bản chất tác động TSTH. Điều này cho thấy hiệu ứng điều tiết của tự chủ phụ thuộc vào mức độ mở của không gian thể chế trong từng nhóm bên liên quan.

Tóm lại, việc không tìm thấy vai trò điều tiết có ý nghĩa thống kê của TCDH trong mối quan hệ giữaUSR đối với cơ quan QLNN và TSTH không phải là kết quả bất thường, mà phản ánh đúng logic thể chế của hệ thống giáo dục ĐHCL. Kết quả này cho thấyUSR đối với cơ quan QLNN vận hành như một điều kiện nền của uy tín thể chế, trong khi tự chủ chỉ phát huy vai trò điều tiết trong những lĩnh vực mà nhà trường có khả năng lựa chọn, ưu tiên và tạo khác biệt chiến lược.

4.1.3.5. Vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ giữa trách nhiệm xã hội đối với cộng đồng và tài sản thương hiệu

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấy TCDH đóng vai trò điều tiết dương và có ý nghĩa thống kê trong mối quan hệ giữaUSR đối với cộng đồng và TSTH trường ĐH. Trong khi đó, tác động trực tiếp củaUSR đối với cộng đồng lên TSTH trong mô hình cơ sở không đạt ý nghĩa thống kê. Kết quả này cho thấy các hoạt động hướng tới cộng đồng không tự động chuyển hóa thành giá trị TSTH, mà chỉ phát huy tác dụng khi được triển khai trong điều kiện nhà trường có mức độ tự chủ đủ lớn. Nói cách khác, tự chủ là yếu tố quyết định để trách nhiệm với cộng đồng được nhận diện như một thành tố của TSTH ĐH.

Cách diễn giải này phù hợp với nhiều nghiên cứu quốc tế về vai trò xã hội của trường ĐH, vốn cho rằng các hoạt động vì cộng đồng thường mang ý nghĩa đạo đức và biểu trưng cao, nhưng hiệu quả tổ chức và hiệu ứng danh tiếng lại phụ thuộc mạnh vào mức độ thể chế hóa. Benneworth và Jongbloed (2010), khi phân tích vai trò “ĐH gắn kết địa phương”, cho rằng đóng góp cho cộng đồng chỉ tạo ra uy tín tổ chức khi được tích hợp vào chiến lược phát triển và năng lực cốt lõi của nhà trường, thay vì tồn tại như các hoạt động xã hội bên lề. Điều này giúp lý giải vì sao trong điều kiện thiếu tự chủ,USR với cộng đồng dù phổ biến vẫn khó tạo ra tác động TSTH rõ rệt.

Các nghiên cứu về phát triển bền vững vàUSR cũng nhấn mạnh rằng hoạt động cộng đồng mang tính phong trào hoặc ngắn hạn thường tạo ra thiện cảm tức thời, nhưng khó tích lũy thành giá trị tổ chức lâu dài (Lozano và cộng sự, 2013). Findler và cộng sự (2019) chỉ ra rằng khoảng cách giữa “đóng góp thực tế” và “mức độ được nhận diện” là một vấn đề phổ biến, đặc biệt khi các trường thiếu cơ chế đánh giá, theo dõi và truyền thông tác động xã hội. Trong bối cảnh đó, tự chủ đóng vai trò quan trọng vì cho phép nhà trường thiết kế các hoạt động cộng đồng theo chương trình dài hạn, có nguồn lực và có hệ thống ghi nhận kết quả.

Từ góc độ này, vai trò điều tiết dương của tự chủ phản ánh sự thay đổi về chất trong cách thức triển khai USR với cộng đồng. Khi mức độ tự chủ được mở rộng, đặc biệt về tài chính và tổ chức, nhà trường có khả năng lựa chọn lĩnh vực cộng đồng phù hợp với thế mạnh học thuật, chẳng hạn như tư vấn chính sách địa phương, hỗ trợ khởi nghiệp, chuyển giao tri thức cho khu vực công hoặc các nhóm yếu thế. Các nghiên cứu về “sứ mệnh thứ ba” của ĐH cho thấy những hình thức đóng góp dựa trên tri thức như vậy có khả năng tạo ra dấu ấn tổ chức rõ hơn so với các hoạt động thiện nguyện phổ quát (Perkmann và cộng sự, 2013).

Kết quả phỏng vấn sâu trong nghiên cứu cũng củng cố lập luận này. Các nhà quản lý cho rằng khi có tự chủ, nhà trường không chỉ mở rộng quy mô hoạt động cộng đồng, mà quan trọng hơn là tái cấu trúc cách làm, chuyển từ các hoạt động mang tính phong trào sang các chương trình có mục tiêu, có ngân sách và có đơn vị chịu trách nhiệm. Khi các hoạt động cộng đồng được duy trì ổn định, gắn với chuyên môn đào tạo và nghiên cứu, hình ảnh nhà trường như một tổ chức học thuật phục vụ cộng đồng trở nên rõ ràng và đáng tin cậy hơn trong nhận thức xã hội.

Ở góc độ lý thuyết các bên liên quan, cộng đồng là nhóm bên liên quan có ảnh hưởng gián tiếp đến TSTH, thông qua dư luận xã hội và tính chính danh đạo đức. Tuy nhiên, mức độ ảnh hưởng này phụ thuộc lớn vào khả năng cộng đồng nhận diện được mối liên hệ giữa hoạt động xã hội và năng lực đặc thù của nhà trường. TCDH tạo điều kiện để trường chủ động thiết kế và duy trì mối liên hệ đó, thay vì chỉ tham gia các hoạt động xã hội mang tính phổ quát, khó phân biệt giữa các cơ sở giáo dục (Mitchell và cộng sự, 1997).

Dưới góc nhìn RBV, các hoạt động cộng đồng chỉ trở thành nguồn lực TSTH khi được tích hợp vào năng lực tổ chức và tạo ra giá trị khó sao chép. Trong điều kiện tự chủ thấp, hoạt động cộng đồng thường phụ thuộc vào cá nhân hoặc các tổ chức đoàn thể, nên khó tích lũy thành năng lực bền vững. Ngược lại, tự chủ cho phép nhà trường huy động đội ngũ chuyên môn, tri thức và mạng lưới đối tác để triển khai các sáng kiến cộng đồng mang dấu ấn riêng, từ đó chuyển USR với cộng đồng thành một tài sản vô hình góp phần củng cố hình ảnh và nhận diện thương hiệu.

Các nghiên cứu tình huống trong luận án minh họa rõ sự khác biệt này. Ở những trường có mức độ tự chủ cao, hoạt động cộng đồng được tổ chức theo chương trình dài hạn, gắn với thế mạnh học thuật và được truyền thông nhất quán, qua đó tạo ra hình ảnh thương hiệu tương đối rõ nét. Ngược lại, ở các trường có mức độ tự chủ thấp hơn, hoạt động cộng đồng vẫn hiện diện nhưng chủ yếu mang tính phong trào, khiến hiệu ứng thương hiệu khó tích lũy và dễ bị hòa lẫn với các hoạt động xã hội chung của hệ thống giáo dục.

Từ góc độ TSTH, vai trò điều tiết của tự chủ trong tuyến quan hệ này thể hiện chủ yếu ở hình ảnh và nhận diện thương hiệu. KhiUSR với cộng đồng được triển khai trong điều kiện tự chủ cao, nhà trường có khả năng định vị mình như một tổ chức học thuật gắn bó với phát triển xã hội, thay vì chỉ là cơ sở đào tạo thuần túy. Tuy nhiên, do tác động này phụ thuộc mạnh vào mức độ thể chế hóa và truyền thông, tự chủ chỉ đóng vai trò điều kiện cần, không tự động tạo ra TSTH nếu thiếu chiến lược đi kèm.

Tóm lại, kết quả nghiên cứu cho thấy TCDH đóng vai trò điều tiết dương trong mối quan hệ giữaUSR đối với cộng đồng và TSTH, bằng cách tạo điều kiện để các hoạt động cộng đồng vượt qua tính phong trào và trở thành một phần của bản sắc tổ chức. Phát hiện này nhấn mạnh rằng trong bối cảnh tự chủ,USR với cộng đồng chỉ thực sự trở thành nguồn lực TSTH khi được gắn với năng lực học thuật, được duy trì ổn định và được quản trị như một thành tố chiến lược của nhà trường.

4.1.3.6. Vai trò điều tiết của tự chủ đại học trong mối quan hệ giữa trách nhiệm xã hội đối với môi trường và tài sản thương hiệu

Kết quả kiểm định mô hình cấu trúc cho thấy TCDH không đóng vai trò điều tiết có ý nghĩa thống kê trong mối quan hệ giữaUSR đối với môi trường và TSTH trường ĐH. Nói cách khác, trong bối cảnh hiện nay, việc mở rộng quyền tự chủ của nhà trường không làm gia tăng cũng không làm suy giảm đáng kể tác động của các hoạt động bảo vệ môi trường lên TSTH. Kết quả này cho thấy, dù trách nhiệm môi trường mang ý nghĩa tích cực về mặt hình ảnh và giá trị biểu trưng, mức độ tự chủ hiện tại chưa đủ để biến những nỗ lực đó thành lợi thế thương hiệu rõ ràng.

Cách diễn giải này phù hợp với các nghiên cứu về phát triển bền vững trong giáo dục ĐH, vốn cho rằng các hoạt động môi trường ở nhiều trường vẫn đang ở giai đoạn khởi đầu và mang tính thử nghiệm. Lozano và cộng sự (2013), khi tổng hợp các thực hành phát triển bền vững trong ĐH, chỉ ra rằng phần lớn sáng kiến môi trường tồn tại dưới dạng dự án hoặc phong trào riêng lẻ, chưa được tích hợp một cách hệ thống vào chiến lược và cấu trúc quản trị của nhà trường. Trong điều kiện đó, ngay cả khi tổ chức có quyền tự chủ cao hơn, các hoạt động môi trường vẫn khó tạo ra tác động tích lũy đủ mạnh để được phản ánh thành giá trị TSTH.

Các nghiên cứu tiếp theo cũng nhấn mạnh khoảng cách giữa cam kết môi trường và mức độ được nhận diện. Findler và cộng sự (2019) cho thấy nhiều trường ĐH triển khai các sáng kiến bền vững với mức độ khác nhau, nhưng thiếu cơ chế đo lường, theo dõi và truyền thông khiến các bên liên quan khó nhận biết tác động thực chất. Điều này giúp lý giải vì sao trong nghiên cứu hiện tại, tự chủ - dù tạo thêm dư địa quyết định - vẫn chưa đủ để khuếch đại tác động TSTH củaUSR đối với môi trường, khi bản thân các hoạt động môi trường còn thiếu tính hiển thị và khả năng kiểm chứng.

Ở góc độ phê phán, một số nghiên cứu cảnh báo rằng nếu các sáng kiến môi trường không gắn với thay đổi thực chất trong quản trị và vận hành, chúng có nguy cơ trở thành các hành vi mang tính biểu trưng. Sonetti và cộng sự (2019) phân tích hiện tượng các trường ĐH công bố nhiều cam kết “xanh” nhưng thiếu tích hợp vào hoạt động cốt lõi, dẫn đến việc các giá trị môi trường không được nhìn nhận như một năng lực tổ chức thực sự. Trong bối cảnh như vậy, tự chủ không những không khuếch đại tác động TSTH, mà còn có thể làm gia tăng khoảng cách giữa thông điệp và thực hành nếu thiếu định hướng chiến lược rõ ràng.

Dữ liệu phỏng vấn sâu trong nghiên cứu cũng phản ánh đúng tinh thần của các phát hiện trên. Nhiều lãnh đạo trường thừa nhận rằng các hoạt động liên quan đến môi trường hiện vẫn được xem là nhiệm vụ bổ trợ, chưa phải ưu tiên chiến lược trong điều kiện nguồn lực hạn chế. Đặc biệt, trong bối cảnh tự chủ tài chính, các quyết định phân bổ nguồn lực thường ưu tiên cho đào tạo, nghiên cứu và cơ sở vật chất, khiến các sáng kiến môi trường khó duy trì ổn định và khó đạt quy mô đủ lớn để tạo dấu ấn thương hiệu. Điều này cho thấy tự chủ không tự động dẫn đến gia tăng trách nhiệm môi trường, nếu thiếu định hướng và cơ chế khuyến khích cụ thể.

Dưới góc nhìn lý thuyết thể chế, kết quả này phản ánh thực tế rằng trách nhiệm môi trường trong giáo dục ĐH Việt Nam chưa chịu áp lực cưỡng chế đủ mạnh từ hệ thống pháp lý và kiểm định. Khác với các lĩnh vực như chất lượng đào tạo hay minh bạch tài chính, các tiêu chuẩn về “ĐH xanh” hoặc quản trị bền vững vẫn chưa được chuẩn hóa và áp dụng rộng rãi. Trong bối cảnh thiếu áp lực thể chế này, các trường không có động lực mạnh để sử dụng tự chủ như một công cụ tạo khác biệt thương hiệu thông qua môi trường, dẫn đến việc vai trò điều tiết của tự chủ không được thể hiện rõ (DiMaggio & Powell, 1983).

Từ góc độ các bên liên quan, môi trường là một bên liên quan phi truyền thống, với lợi ích mang tính dài hạn và khó quan sát. Trong khi đó, TSTH lại được hình thành chủ yếu từ những tín hiệu rõ ràng, dễ nhận diện trong ngắn và trung hạn. Vì vậy, ngay cả khi nhà trường có mức độ tự chủ cao hơn, tác động của các hoạt động môi trường đến TSTH vẫn khó được khuếch đại nếu thiếu hệ thống chỉ số, minh chứng và truyền thông phù hợp - điều mà nhiều nghiên cứu quốc tế cũng đã ghi nhận (Findler và cộng sự, 2019).

So sánh với các tuyến điều tiết khác trong mô hình cho thấy sự khác biệt rõ ràng. Tự chủ phát huy vai trò điều tiết ở những lĩnh vực mà nhà trường có thể chủ động thiết kế chính sách và phân bổ nguồn lực, như quản trị nhân sự, hợp tác doanh nghiệp hay hoạt động cộng đồng gắn với chuyên môn. Ngược lại, đối với môi trường - nơi thiếu cả áp lực thể chế lẫn động lực thị trường rõ ràng - tự chủ hiện chưa tạo ra sự khác

biệt đáng kể về mặt thương hiệu. Điều này cho thấy vai trò điều tiết của tự chủ phụ thuộc không chỉ vào mức độ quyền hạn, mà còn vào mức độ trưởng thành thể chế của từng lĩnh vực USR.

Từ góc độ thực tiễn quản trị, kết quả này hàm ý rằng nếu các trường mong muốn biến trách nhiệm môi trường thành nguồn lực TSTH, tự chủ cần được sử dụng song hành với một chiến lược phát triển bền vững rõ ràng. Chiến lược đó cần bao gồm việc tích hợp mục tiêu môi trường vào kế hoạch phát triển, xây dựng hệ thống đo lường cụ thể và gắn các sáng kiến “xanh” với hoạt động đào tạo, nghiên cứu và vận hành hằng ngày. Khi đó, tự chủ mới có thể trở thành điều kiện đủ để khuếch đại tác động của trách nhiệm môi trường lên TSTH.

Tóm lại, việc không ghi nhận vai trò điều tiết có ý nghĩa thống kê của TCDH trong mối quan hệ giữa USR đối với môi trường và TSTH phản ánh đúng thực trạng hiện nay của các trường ĐHCLTC tại Việt Nam. Trách nhiệm môi trường vẫn đang ở giai đoạn tiềm năng, chưa được thể chế hóa đủ sâu để tự chủ phát huy tác dụng điều tiết. Kết quả này nhấn mạnh rằng tự chủ không phải là yếu tố “tự thân sinh giá trị”, mà chỉ phát huy hiệu quả khi được đặt trong những lĩnh vực đã có nền tảng thể chế, chiến lược và năng lực quản trị tương xứng.

4.2. Hàm ý quản trị và khuyến nghị chính sách từ kết quả nghiên cứu

Kết quả nghiên cứu đã cung cấp bằng chứng thực nghiệm cho thấy mối quan hệ giữa USR, TCDH và TSTH trường ĐH không mang tính đồng nhất, mà phụ thuộc đáng kể vào nhóm bên liên quan, cũng như vai trò điều tiết có chọn lọc của cơ chế tự chủ. Do đó, các giải pháp được đề xuất trong nghiên cứu này không nhằm tối ưu hóa đồng loạt mọi khía cạnh của USR, mà được xây dựng theo hướng xử lý có trọng tâm các hạn chế đã được phát hiện từ mô hình nghiên cứu, đồng thời phát huy những mối quan hệ đang vận hành hiệu quả.

Cụ thể, trên cơ sở kết quả kiểm định mô hình cấu trúc, các mối quan hệ được phân loại thành ba nhóm để dẫn xuất giải pháp. Thứ nhất, các mối quan hệ có tác động tích cực nhưng bị suy giảm dưới tác động điều tiết của TCDH (điển hình là USR với người học) đòi hỏi các giải pháp mang tính bù đắp rủi ro thể chế. Thứ hai, các mối quan hệ không có tác động trực tiếp trong điều kiện thông thường nhưng trở nên có ý nghĩa khi mức độ tự chủ cao (USR với doanh nghiệp và cộng đồng) cần các giải pháp kích hoạt và thể chế hóa thông qua tự chủ. Thứ ba, các mối quan hệ không có tác động đáng kể và không chịu điều tiết (USR với môi trường) cần được tiếp cận theo hướng chuẩn hóa và đo lường dài hạn, thay vì coi là đòn bẩy TSTH ngắn hạn.

Đáng chú ý, kết quả nghiên cứu cho thấy USR đối với cơ quan QLNN có tác động trực tiếp, tích cực và ổn định đến TSTH, không phụ thuộc vào mức độ tự chủ. Điều này hàm ý rằng trách nhiệm giải trình và tuân thủ thể chế không phải là lĩnh vực cần “can thiệp sửa chữa”, mà đóng vai trò nền tảng thể chế cho toàn bộ các giải pháp khác. Vì vậy, trong phần hàm ý quản trị, USR với cơ quan QLNN được tích hợp xuyên suốt như một điều kiện nền, thay vì tách thành một nhóm giải pháp độc lập.

4.2.1. Hàm ý quản trị đối với các trường đại học công lập tự chủ

4.2.1.1. Khắc phục tác động điều tiết tiêu cực của tự chủ đại học trong trách nhiệm xã hội với người học

Kết quả nghiên cứu khẳng định rằng USR đối với người học có tác động trực tiếp và tích cực đến TSTH. Tuy nhiên, một phát hiện đáng chú ý là mức độ TCĐH lại đóng vai trò điều tiết theo chiều hướng tiêu cực, làm suy giảm cường độ tác động này. Phát hiện này cho thấy, trong bối cảnh tự chủ, USR với người học không còn tự động chuyển hóa thành TSTH nếu cơ chế tự chủ được vận hành thiên lệch theo hướng thị trường hóa và tối ưu tài chính ngắn hạn.

Về bản chất, tác động điều tiết tiêu cực của tự chủ phản ánh sự dịch chuyển ưu tiên trong quản trị ĐH. Khi được trao quyền tự chủ cao hơn, các trường có xu hướng gia tăng áp lực về cân đối thu - chi, mở rộng quy mô tuyển sinh, điều chỉnh học phí và tái cấu trúc dịch vụ đào tạo theo logic hiệu quả kinh tế. Nếu thiếu các cơ chế bảo đảm USR, những điều chỉnh này có thể làm suy giảm lợi ích cảm nhận của người học, gia tăng cảm giác “người tiêu dùng giáo dục” thay vì “đối tác học thuật”, từ đó làm xói mòn nền tảng cảm xúc và niềm tin - hai cấu phần quan trọng của TSTH ĐH.

Do đó, các giải pháp đối với nhóm này không nên tiếp cận theo hướng gia tăng thêm các hoạt động hỗ trợ mang tính phúc lợi đơn lẻ, mà cần tập trung vào việc thiết kế và thể chế hóa mô hình “tự chủ có trách nhiệm với người học”, trong đó quyền tự chủ được đặt trong khuôn khổ kiểm soát xã hội và trách nhiệm giải trình rõ ràng.

Thứ nhất, cần chuẩn hóa cơ chế ra quyết định tài chính gắn với USR đối với người học. Các quyết định liên quan đến học phí, lộ trình tăng học phí và phân bổ chi phí đào tạo cần được đặt trong một khuôn khổ minh bạch và có tham vấn. Cụ thể, nhà trường cần công bố công khai phương án học phí trung hạn, giải trình rõ cơ sở chi phí và lợi ích học thuật tương ứng, đồng thời thiết lập kênh tham vấn chính thức với đại diện sinh viên và các bên liên quan trước khi ban hành quyết định. Cơ chế này không nhằm hạn chế quyền tự chủ, mà giúp chuyển quyền tự chủ từ “quyền quyết định đơn phương” sang “quyền quyết định có trách nhiệm”, qua đó duy trì niềm tin và sự đồng thuận của người học.

Thứ hai, USR với người học cần được đo lường bằng các chỉ số kết quả thay vì chỉ ghi nhận nỗ lực đầu vào. Kết quả nghiên cứu cho thấy khi tự chủ gia tăng, các hoạt động hỗ trợ người học nếu không được chuẩn hóa và đo lường sẽ khó tạo ra tín hiệu thương hiệu rõ ràng. Vì vậy, các trường cần xây dựng hệ thống chỉ số phản ánh trực tiếp trải nghiệm và lợi ích của người học, bao gồm khả năng tiếp cận hỗ trợ tài chính, mức độ hài lòng với chất lượng đào tạo và dịch vụ, cũng như khả năng chuyển đổi từ đào tạo sang việc làm. Việc đo lường định kỳ các chỉ số này không chỉ phục vụ quản trị nội bộ, mà còn giúp nhà trường phát hiện sớm những hệ quả tiêu cực của tự chủ đối với người học, từ đó có điều chỉnh kịp thời.

Thứ ba, cần thể chế hóa vai trò đồng kiến tạo của người học trong quản trị và nâng cao chất lượng đào tạo. Trong điều kiện tự chủ, người học không nên chỉ được xem là đối tượng thụ hưởng dịch vụ, mà cần được nhìn nhận như một chủ thể tham gia kiến tạo giá trị. Các trường có thể thiết lập các cơ chế phản hồi chính thức, hội đồng tư vấn sinh viên hoặc các kênh đối thoại định kỳ, trong đó ý kiến của người học được tích hợp vào quá trình cải tiến chương trình đào tạo, phương thức giảng dạy và dịch vụ hỗ trợ. Khi người học cảm nhận được tiếng nói và vai trò của mình trong cơ chế tự chủ, mức độ gắn kết và tự hào với nhà trường sẽ được củng cố, qua đó góp phần phục hồi và tăng cường tác động tích cực của USR lên TSTH.

Thứ tư, các giải pháp đối với người học cần được lồng ghép vào chiến lược tự chủ và TSTH của nhà trường, thay vì triển khai như các sáng kiến rời rạc. Việc coi USR với người học là một tiêu chí đánh giá hiệu quả tự chủ sẽ giúp nhà trường tránh được nguy cơ chạy theo mục tiêu tài chính ngắn hạn, đồng thời tạo ra sự nhất quán giữa chiến lược quản trị, chất lượng đào tạo và định vị thương hiệu. Trong dài hạn, chính sự nhất quán này sẽ giúp TSTH trường ĐH được nhận diện như một tổ chức vừa tự chủ, vừa có trách nhiệm, đáng tin cậy và hướng đến người học.

Có thể thấy rằng, tác động điều tiết tiêu cực của TCDH trong mối quan hệ giữa USR với người học và TSTH không phải là bằng chứng cho thấy tự chủ làm suy yếu TSTH, mà phản ánh những rủi ro thể chế nếu tự chủ thiếu các cơ chế kiểm soát USR phù hợp. Các giải pháp được đề xuất trong tiêu mục này nhằm tái cân bằng mối quan hệ đó, giúp quyền tự chủ trở thành động lực nâng cao trải nghiệm người học và củng cố TSTH trường ĐH một cách bền vững. Các giải pháp đặc biệt phù hợp với các trường đã và đang thực hiện tự chủ tài chính ở mức trung bình đến cao, nơi áp lực cân đối nguồn lực và thị trường hóa giáo dục gia tăng rõ rệt. Đối với các trường ở giai đoạn tự chủ thấp, trọng tâm trước mắt nên đặt vào chuẩn hóa cơ chế minh bạch và tham vấn người học, thay vì mở rộng các chính sách hỗ trợ vượt quá khả năng tài chính.

4.2.1.2. Tăng cường hiệu quả thực hiện trách nhiệm xã hội đối với người lao động thông qua cơ chế tự chủ đại học

Kết quả nghiên cứu cho thấy USR đối với người lao động có tác động trực tiếp và tích cực đến TSTH, đồng thời mức độ TCDH đóng vai trò điều tiết theo chiều hướng tích cực, làm gia tăng cường độ tác động này. Phát hiện này khẳng định rằng, trong bối cảnh tự chủ, đội ngũ giảng viên và cán bộ không chỉ là nguồn lực thực thi hoạt động đào tạo và nghiên cứu, mà còn là chủ thể trung tâm kiến tạo TSTH. Khi được quản trị theo cơ chế tự chủ phù hợp, USR với người lao động có khả năng chuyển hóa mạnh mẽ thành uy tín học thuật, niềm tin xã hội và hình ảnh tích cực của nhà trường.

Về bản chất, vai trò khuếch đại của tự chủ trong mối quan hệ này xuất phát từ việc tự chủ mở rộng không gian ra quyết định cho các trường trong quản trị nhân sự, đặc biệt ở các khía cạnh đãi ngộ, phát triển nghề nghiệp và môi trường làm việc. Trong điều kiện không có tự chủ hoặc tự chủ hạn chế, các chính sách nhân sự thường bị ràng buộc bởi khung hành chính, khó phản ánh đúng năng lực và đóng góp của người lao động. Ngược lại, khi được trao quyền tự chủ cao hơn, nhà trường có thể thiết kế các cơ chế linh hoạt, tạo động lực, giữ chân và thu hút nhân lực chất lượng cao - những yếu tố trực tiếp tác động đến chất lượng đào tạo, nghiên cứu và TSTH.

Trên cơ sở đó, giải pháp trọng tâm không nằm ở việc gia tăng phúc lợi mang tính bao cấp, mà ở thể chế hóa USR với người lao động trong cơ chế quản trị nhân sự tự chủ.

Thứ nhất, cần xây dựng hệ thống quản trị nhân sự dựa trên năng lực và kết quả trong điều kiện tự chủ. Các trường nên tận dụng quyền tự chủ để thiết kế cơ chế trả lương, thưởng và đãi ngộ gắn với vị trí việc làm, hiệu quả giảng dạy, nghiên cứu và đóng góp xã hội, thay vì áp dụng cứng nhắc các khung ngạch bậc. Việc này không chỉ bảo đảm công bằng nội bộ, mà còn tạo ra tín hiệu mạnh mẽ về giá trị mà nhà trường dành cho người lao động, từ đó nâng cao mức độ gắn kết và tự hào nghề nghiệp.

Thứ hai, cần thể chế hóa lộ trình phát triển nghề nghiệp và học thuật minh bạch. USR với người lao động không chỉ dừng lại ở thu nhập, mà còn thể hiện ở cơ hội phát triển dài hạn. Trong bối cảnh tự chủ, các trường có thể chủ động xây dựng lộ trình thăng tiến rõ ràng, gắn với tiêu chí học thuật, năng lực nghiên cứu, đóng góp giảng dạy và phục vụ cộng đồng. Việc công khai các tiêu chí này giúp giảm bất định nghề nghiệp, tăng niềm tin vào tổ chức và tạo động lực để người lao động đầu tư lâu dài vào chất lượng chuyên môn - yếu tố cốt lõi của TSTH ĐH.

Thứ ba, cần đầu tư có chiến lược vào phát triển năng lực và môi trường làm việc. Tự chủ cho phép nhà trường chủ động phân bổ nguồn lực cho đào tạo, bồi dưỡng, hỗ trợ nghiên cứu và hợp tác học thuật quốc tế. Tuy nhiên, để các khoản đầu tư này thực sự phát huy vai trò khuếch đại, chúng cần được định hướng rõ ràng theo chiến lược phát triển TSTH, ưu tiên các lĩnh vực mũi nhọn và các nhóm nhân sự có khả năng tạo tác động lan tỏa. Đồng thời, môi trường làm việc cần được xây dựng theo hướng dân chủ, tôn trọng tự do học thuật và khuyến khích sáng tạo, qua đó củng cố hình ảnh một tổ chức tri thức hiện đại và nhân văn.

Thứ tư, cần đo lường và công khaiUSR với người lao động như một chỉ số TSTH nội bộ. Kết quả nghiên cứu cho thấy khi tự chủ được vận hành hiệu quả, tác động củaUSR với người lao động lên TSTH được khuếch đại. Vì vậy, các trường cần chủ động đo lường mức độ hài lòng, gắn kết, ổn định đội ngũ và cơ hội phát triển nghề nghiệp của người lao động, coi đây là một phần của hệ thống đánh giá hiệu quả tự chủ. Việc công khai có chọn lọc các chỉ số này không chỉ phục vụ trách nhiệm giải trình, mà còn góp phần xây dựng niềm tin và uy tín đối với xã hội.

Như vậy, vai trò khuếch đại của TCDH trong mối quan hệ giữaUSR với người lao động và TSTH cho thấy rằng tự chủ, nếu được vận hành đúng hướng, có thể trở thành đòn bẩy mạnh mẽ để chuyển hóa đầu tư cho con người thành TSTH bền vững. Các giải pháp được đề xuất trong tiểu mục này nhằm khai thác tối đa dư địa mà tự chủ mang lại, đồng thời bảo đảm rằng quyền tự chủ luôn gắn liền vớiUSR và phát triển học thuật lâu dài của nhà trường. Các giải pháp đặc biệt phù hợp với các trường đã và đang thực hiện tự chủ tổ chức - nhân sự ở mức trung bình đến cao, khi nhà trường có quyền chủ động tương đối đầy đủ trong việc tuyển dụng, đánh giá, đãi ngộ và phát triển đội ngũ. Trong điều kiện đó,USR đối với người lao động có thể được triển khai linh hoạt hơn và gắn trực tiếp với hiệu quả công việc cũng như lộ trình nghề nghiệp, qua đó tạo tác động tích cực rõ nét đến TSTH. Đối với các trường ở giai đoạn tự chủ tổ chức - nhân sự còn hạn chế, ưu tiên trước mắt nên đặt vào việc hoàn thiện nền tảng quản trị nhân sự theo hướng minh bạch và công bằng, thay vì mở rộng sớm các cơ chế đãi ngộ vượt quá khung thẩm quyền hiện hành. Cách tiếp cận theo mức độ tự chủ này giúp bảo đảm rằng các khuyến nghị không được áp dụng đồng loạt, mà được kích hoạt phù hợp với năng lực quản trị và điều kiện thể chế của từng trường.

4.2.1.3. Thúc đẩy trách nhiệm xã hội đối với doanh nghiệp gắn với mở rộng quyền tự chủ đại học

Kết quả nghiên cứu cho thấyUSR đối với doanh nghiệp không tạo ra tác động trực tiếp đáng kể đến TSTH trong điều kiện thông thường. Tuy nhiên, khi mức độ TCDH tăng lên, mối quan hệ này trở nên có ý nghĩa và tác động theo chiều hướng tích cực. Phát hiện này cho thấyUSR với doanh nghiệp không tự thân tạo ra TSTH, mà chỉ

phát huy vai trò khi được thể chế hóa trong khuôn khổ tự chủ, cho phép nhà trường chủ động thiết kế, triển khai và đánh giá các mô hình hợp tác có chiều sâu và đầu ra rõ ràng.

Về bản chất, việcUSR với doanh nghiệp không có tác động trong bối cảnh tự chủ thấp phản ánh thực trạng phổ biến của các mối quan hệ hợp tác còn mang tính hình thức, ngắn hạn và thiếu gắn kết với sứ mệnh đào tạo - nghiên cứu của nhà trường. Các hoạt động như ký kết biên bản ghi nhớ, tổ chức hội thảo hay tiếp nhận thực tập nếu không được tích hợp vào cấu trúc chương trình và quản trị nguồn lực sẽ khó tạo ra giá trị khác biệt về thương hiệu. Ngược lại, TCDH mở ra không gian để trường chủ động phân bổ nguồn lực, điều chỉnh chương trình đào tạo và xây dựng các mô hình hợp tác dài hạn, qua đó chuyên hóaUSR với doanh nghiệp thành tín hiệu thương hiệu có thể quan sát được.

Trên cơ sở đó, giải pháp trọng tâm đối với nhóm này là chuyển đổi mô hìnhUSR với doanh nghiệp từ “hợp tác biểu tượng” sang “đồng kiến tạo giá trị có thể đo lường”, với TCDH đóng vai trò điều kiện kích hoạt.

Thứ nhất, cần thể chế hóa sự tham gia của doanh nghiệp vào quá trình thiết kế và bảo đảm chất lượng đào tạo. Trong điều kiện tự chủ, các trường có thể chủ động mời doanh nghiệp tham gia xây dựng chuẩn đầu ra, đồng thiết kế học phần thực hành và đánh giá năng lực nghề nghiệp của sinh viên. Việc này giúpUSR với doanh nghiệp không chỉ thể hiện ở cam kết hỗ trợ, mà được hiện thực hóa thông qua chất lượng nguồn nhân lực đầu ra - yếu tố then chốt ảnh hưởng đến uy tín và TSTH của trường trong xã hội.

Thứ hai, cần đánh giá hiệu quảUSR với doanh nghiệp bằng các chỉ số đầu ra thay vì chỉ ghi nhận hoạt động. Các chỉ số như tỷ lệ sinh viên thực tập và có việc làm thông qua kênh hợp tác, mức độ hài lòng của doanh nghiệp đối với sinh viên tốt nghiệp, hay số lượng dự án nghiên cứu - chuyển giao có giá trị ứng dụng cần được coi là thước đo cốt lõi. Việc đo lường này không chỉ giúp nhà trường nhận diện hiệu quả thực chất của hợp tác, mà còn tạo ra bằng chứng thương hiệu rõ ràng đối với xã hội.

Thứ ba, các mô hình hợp tác chuyên sâu với doanh nghiệp cần được triển khai theo lộ trình phù hợp với mức độ tự chủ và năng lực nguồn lực của từng trường. Đối với các trường mới đạt mức tự chủ hạn chế, trọng tâm nên đặt vào các hình thức hợp tác chi phí thấp nhưng có tác động trực tiếp đến người học, như chuyên gia doanh nghiệp tham gia giảng dạy, thực tập có giám sát chất lượng, hay các dự án học tập dựa trên bài toán thực tế. Chỉ khi nhà trường đạt mức tự chủ cao hơn và có nền tảng tài chính - tổ chức vững chắc, các mô hình như trung tâm đổi mới sáng tạo, phòng thí

nghiệm đồng thương hiệu hay chương trình nghiên cứu ứng dụng quy mô lớn mới nên được triển khai.

Thứ tư, cần lồng ghép USR với doanh nghiệp vào chiến lược tự chủ và TSTH của nhà trường. Việc coi hợp tác với doanh nghiệp là một cấu phần trong chiến lược phát triển, thay vì hoạt động bên lề, sẽ giúp bảo đảm tính bền vững và nhất quán. Đồng thời, kết quả hợp tác cần được công khai có chọn lọc trong báo cáo tự chủ và báo cáo USR, qua đó nâng cao trách nhiệm giải trình và gia tăng độ tin cậy của thương hiệu.

Tóm lại, kết quả nghiên cứu cho thấy USR với doanh nghiệp chỉ thực sự phát huy vai trò trong xây dựng TSTH khi được kích hoạt bởi cơ chế TCDH. Các giải pháp được đề xuất trong tiêu mục này nhằm khai thác dư địa mà tự chủ mang lại để chuyển hóa các mối quan hệ hợp tác từ hình thức sang thực chất, qua đó biến USR với doanh nghiệp thành một nguồn lực TSTH có giá trị và bền vững đối với các trường ĐHCĐ.

Các khuyến nghị liên quan đến việc tăng cường USR đối với doanh nghiệp phát huy hiệu quả rõ rệt hơn tại các trường đã đạt mức tự chủ học thuật và tài chính tương đối cao, nơi nhà trường có khả năng chủ động thiết kế chương trình đào tạo, triển khai nghiên cứu ứng dụng và phân bổ nguồn lực cho các hoạt động hợp tác dài hạn với doanh nghiệp. Trong bối cảnh này, các hoạt động hợp tác không chỉ dừng lại ở hỗ trợ đào tạo hay đầu ra cho người học, mà có thể được tích hợp thành các sáng kiến đồng kiến tạo tri thức, qua đó tạo dấu ấn thương hiệu gắn với năng lực ứng dụng và giá trị thực tiễn của nhà trường.

Đối với các trường có mức độ tự chủ học thuật còn hạn chế, việc triển khai các giải pháp nên được thực hiện theo hướng thận trọng, tập trung trước hết vào việc chuẩn hóa quy trình phối hợp với doanh nghiệp, tăng cường điều phối ở cấp trường và lựa chọn các lĩnh vực hợp tác phù hợp với năng lực hiện có, thay vì mở rộng nhanh về quy mô hoặc cam kết các chương trình vượt quá khả năng thực thi. Việc phân tầng giải pháp theo mức độ tự chủ giúp bảo đảm rằng USR đối với doanh nghiệp được phát triển như một năng lực chiến lược, chứ không trở thành gánh nặng hình thức trong bối cảnh thể chế chưa hoàn thiện.

4.2.1.4. Phát huy vai trò của trách nhiệm xã hội với cộng đồng trong điều kiện tự chủ đại học cao

Kết quả nghiên cứu cho thấy USR đối với cộng đồng không tạo ra tác động trực tiếp đáng kể đến TSTH trong bối cảnh thông thường. Tuy nhiên, khi mức độ TCDH tăng lên, mối quan hệ này trở nên có ý nghĩa và tác động theo chiều hướng tích cực. Phát hiện này cho thấy các hoạt động USR với cộng đồng chỉ thực sự chuyển hóa thành

TSTH khi được triển khai trong khuôn khổ tự chủ đủ mạnh, cho phép nhà trường chủ động thiết kế chương trình, phân bổ nguồn lực và duy trì cam kết dài hạn.

Về bản chất, việcUSR với cộng đồng không tạo tác động trong điều kiện tự chủ thấp phản ánh thực trạng phổ biến của các hoạt động phục vụ cộng đồng còn mang tính phong trào, ngắn hạn và thiếu liên kết với sứ mệnh đào tạo - nghiên cứu của nhà trường. Những hoạt động này, dù mang lại giá trị xã hội nhất định, nhưng do thiếu cơ chế đo lường và thể chế hóa, khó tạo ra tín hiệu thương hiệu rõ ràng và bền vững. Ngược lại, TCDH tạo ra không gian thể chế để trường ĐH chuyển từ cách tiếp cận “thiện chí xã hội” sang “tạo tác động xã hội có thể đánh giá”, qua đó nâng cao khả năng chuyển hóaUSR với cộng đồng thành TSTH.

Trên cơ sở đó, giải pháp đối với nhóm này cần tập trung vào thể chế hóaUSR với cộng đồng thông qua tự chủ, thay vì mở rộng số lượng hoạt động đơn lẻ.

Thứ nhất, cần định vị lại các hoạt độngUSR với cộng đồng dựa trên năng lực học thuật cốt lõi của nhà trường. Trong điều kiện tự chủ, các trường có thể chủ động lựa chọn và thiết kế các chương trình phục vụ cộng đồng gắn với thế mạnh đào tạo và nghiên cứu, thay vì triển khai dàn trải. Việc gắn kếtUSR với năng lực chuyên môn không chỉ nâng cao hiệu quả xã hội, mà còn giúp cộng đồng nhận diện rõ giá trị tri thức mà nhà trường mang lại, từ đó củng cố uy tín và hình ảnh thương hiệu.

Thứ hai, cần chuyển trọng tâm từ số lượng hoạt động sang đo lường tác động xã hội. Các chương trình phục vụ cộng đồng cần được thiết kế với mục tiêu rõ ràng, chỉ số kết quả cụ thể và cơ chế đánh giá định kỳ, chẳng hạn như số lượng đối tượng thụ hưởng, mức độ cải thiện năng lực hoặc điều kiện sống của cộng đồng, hay khả năng duy trì kết quả sau khi dự án kết thúc. Việc đo lường này không chỉ giúp nhà trường đánh giá hiệu quả thực chất củaUSR, mà còn tạo ra bằng chứng thuyết phục để truyền thông và xây dựng TSTH.

Thứ ba, cần thiết kế các chương trìnhUSR với cộng đồng theo hướng dài hạn và có tính bền vững, thay vì các chiến dịch ngắn hạn. TCDH cho phép nhà trường chủ động phân bổ nguồn lực và thiết lập các mối quan hệ đối tác lâu dài với chính quyền địa phương, doanh nghiệp và các tổ chức xã hội. Những chương trình dài hạn, có cam kết nguồn lực ổn định sẽ giúp cộng đồng cảm nhận rõ vai trò đồng hành của nhà trường, đồng thời tạo điều kiện để tích lũy uy tín và TSTH theo thời gian.

Thứ tư, việc mở rộng và nâng cao quy mô các hoạt độngUSR với cộng đồng cần được gắn với điều kiện tự chủ và năng lực nguồn lực của nhà trường. Không phải mọi trường đều có khả năng triển khai các dự án cộng đồng quy mô lớn. Do đó, cần xây dựng lộ trình phù hợp, trong đó các trường ở mức tự chủ thấp hoặc trung bình tập

trung chuẩn hóa và đo lường các hoạt động hiện có, còn các trường đạt mức tự chủ cao mới triển khai các chương trình cộng đồng quy mô lớn và có tác động lan tỏa.

Cuối cùng, cần lồng ghép USR với cộng đồng vào chiến lược thương hiệu và cơ chế giải trình của nhà trường. Các kết quả đạt được từ các chương trình cộng đồng cần được tổng hợp, đánh giá và công khai có chọn lọc trong báo cáo tự chủ và báo cáo USR, nhằm nâng cao tính minh bạch và trách nhiệm giải trình. Khi USR với cộng đồng được nhìn nhận như một cấu phần chính thức của chiến lược phát triển, thay vì hoạt động ngoại vi, khả năng chuyển hóa thành TSTH sẽ được củng cố đáng kể.

Tóm lại, kết quả nghiên cứu cho thấy USR với cộng đồng chỉ phát huy vai trò trong xây dựng TSTH khi được kích hoạt bởi mức độ TCDH đủ cao. Các giải pháp được đề xuất trong tiêu mục này nhằm giúp các trường ĐHCLTC chuyển hóa các hoạt động cộng đồng từ phong trào sang tác động bền vững, qua đó từng bước biến USR với cộng đồng thành một nguồn lực TSTH có giá trị lâu dài.

Các giải pháp nhằm tăng cường USR đối với cơ quan QLNN phù hợp với mọi mức độ tự chủ của các trường ĐHCL, song cách thức triển khai và kỳ vọng về hiệu quả TSTH cần được đặt trong giới hạn của khung thể chế hiện hành. Đối với các trường đã đạt mức tự chủ cao, việc thực hiện đầy đủ nghĩa vụ công khai, minh bạch và giải trình có thể được tổ chức theo hướng chủ động và chuẩn hóa hơn, góp phần củng cố hình ảnh một tổ chức có năng lực quản trị và tính chính danh cao.

Trong khi đó, đối với các trường ở giai đoạn tự chủ thấp hoặc trung bình, trọng tâm trước mắt nên đặt vào việc tuân thủ nghiêm túc các quy định pháp lý và quy trình kiểm định, thay vì kỳ vọng tạo ra khác biệt thương hiệu thông qua quan hệ với cơ quan QLNN. Cách tiếp cận này phản ánh đúng kết quả nghiên cứu khi cho thấy USR đối với cơ quan QLNN vận hành như một điều kiện nền của uy tín thể chế, ít chịu tác động điều chỉnh bởi mức độ tự chủ của nhà trường.

4.2.1.5. Tích hợp trách nhiệm xã hội đối với môi trường vào chiến lược phát triển thương hiệu đại học bền vững

Kết quả nghiên cứu cho thấy USR đối với môi trường không tạo ra tác động đáng kể đến TSTH, đồng thời không chịu ảnh hưởng điều tiết của mức độ TCDH. Phát hiện này cho thấy, trong bối cảnh hiện nay, các hoạt động liên quan đến môi trường tại các trường ĐHCLTC chưa đủ sức trở thành tín hiệu thương hiệu có ý nghĩa đối với các bên liên quan, và việc gia tăng mức độ tự chủ, tự thân nó, cũng chưa tạo ra sự khác biệt trong cách xã hội cảm nhận các cam kết môi trường của nhà trường.

Về bản chất, kết quả này phản ánh hai hạn chế mang tính cấu trúc. Thứ nhất, phần lớn các hoạt động môi trường trong trường ĐH hiện vẫn mang tính phong trào,

rời rạc và thiếu chuẩn hóa, khiến xã hội khó nhận diện và đánh giá mức độ trách nhiệm thực chất. Thứ hai, các hoạt động này chưa được đo lường và công khai như một phần của hệ thống quản trị và trách nhiệm giải trình, do đó chưa tạo ra tác động rõ ràng đến hình ảnh và uy tín thương hiệu. Trong bối cảnh đó, việc tiếp tục mở rộng các hoạt động môi trường theo cách hiện tại khó có khả năng cải thiện TSTH trong ngắn hạn.

Do vậy, các giải pháp đối với USR với môi trường không nên được định vị như các can thiệp thương hiệu trực tiếp, mà cần được tiếp cận theo hướng xây dựng nền tảng dài hạn cho thương hiệu bền vững. Trọng tâm của giải pháp không nằm ở việc gia tăng số lượng sáng kiến “xanh”, mà ở chuẩn hóa, đo lường và thể chế hóa các cam kết môi trường trong vận hành ĐH.

Thứ nhất, cần chuẩn hóa quản lý môi trường trong hoạt động vận hành của nhà trường. Các trường cần xây dựng và áp dụng các quy trình quản lý môi trường thống nhất, tập trung vào những khía cạnh có thể kiểm soát và đo lường như sử dụng năng lượng, quản lý chất thải, tiết kiệm tài nguyên và giảm phát thải. Việc chuẩn hóa này không chỉ nâng cao hiệu quả vận hành, mà còn tạo điều kiện để các cam kết môi trường được thể hiện một cách nhất quán và đáng tin cậy.

Thứ hai, USR với môi trường cần được đưa vào hệ thống đo lường và báo cáo định kỳ, thay vì chỉ triển khai dưới dạng phong trào. Các chỉ số môi trường, dù chưa tạo tác động thương hiệu tức thời, vẫn cần được thu thập và công khai có chọn lọc trong báo cáo tự chủ và báo cáo USR. Việc này giúp hình thành nền tảng dữ liệu dài hạn, cho phép xã hội theo dõi và đánh giá tiến trình cải thiện của nhà trường theo thời gian.

Thứ ba, cần lồng ghép các giá trị môi trường vào đào tạo, nghiên cứu và đời sống học thuật, thay vì tách rời thành các hoạt động ngoại khóa đơn lẻ. Khi các nội dung liên quan đến phát triển bền vững và bảo vệ môi trường được tích hợp vào chương trình đào tạo, đề tài nghiên cứu và hoạt động học thuật, chúng không chỉ góp phần nâng cao nhận thức của người học và giảng viên, mà còn tạo ra sự nhất quán giữa sứ mệnh giáo dục và thực hành USR.

Thứ tư, việc đầu tư cho các sáng kiến môi trường cần được thực hiện theo lộ trình phù hợp với mức độ tự chủ và năng lực nguồn lực của nhà trường. Trong bối cảnh nguồn lực còn hạn chế, các trường ĐHCLTC cần ưu tiên các giải pháp môi trường có chi phí hợp lý, hiệu quả dài hạn và khả năng tích hợp cao, tránh chạy theo các dự án mang tính biểu tượng nhưng thiếu tính bền vững.

Như vậy, kết quả nghiên cứu cho thấy USR với môi trường hiện chưa tạo ra tác động đáng kể đến TSTH của các trường ĐHCLTC, cũng như không chịu ảnh hưởng điều

tiết của cơ chế tự chủ. Do đó, trong khuôn khổ luận án này, USB với môi trường không được xem là một đòn bẩy TSTH cần can thiệp quản trị, mà được định vị như một yêu cầu nền tảng trong vận hành ĐH có trách nhiệm. Việc chuẩn hóa, đo lường và công khai các hoạt động môi trường chủ yếu nhằm bảo đảm tính nhất quán và trách nhiệm giải trình, thay vì kỳ vọng tạo ra tác động TSTH trực tiếp trong ngắn hạn.

Các giải pháp thúc đẩy USB đối với cộng đồng và môi trường chỉ phát huy tác dụng rõ rệt trong việc xây dựng TSTH khi được triển khai tại các trường có mức độ tự chủ tài chính và tổ chức đủ lớn, cho phép nhà trường chủ động lựa chọn lĩnh vực ưu tiên, phân bổ nguồn lực dài hạn và duy trì các chương trình mang tính liên tục. Trong điều kiện đó, các hoạt động cộng đồng và môi trường có thể được gắn với thế mạnh học thuật, nghiên cứu và đổi mới sáng tạo, qua đó tạo dấu ấn thương hiệu gắn với phát triển bền vững.

Đối với các trường có mức độ tự chủ còn hạn chế, việc thực hiện USB đối với cộng đồng và môi trường nên được tiếp cận theo lộ trình, ưu tiên các sáng kiến có tính khả thi cao và phù hợp với nguồn lực hiện có, thay vì mở rộng nhanh về quy mô hoặc hình thức. Việc gắn các giải pháp này với điều kiện tự chủ cụ thể giúp tránh tình trạng USB mang tính phong trào, đồng thời phù hợp với kết quả nghiên cứu khi cho thấy tự chủ chỉ phát huy vai trò khuếch đại trong những lĩnh vực đã có nền tảng chiến lược và thể chế tương ứng.

4.2.2. Khuyến nghị chính sách đối với cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục đại học

Kết quả nghiên cứu cho thấy TCĐH không chỉ có tác động trực tiếp đến TSTH, mà còn đóng vai trò điều tiết có chọn lọc trong mối quan hệ giữa USB và TSTH. Điều này hàm ý rằng hiệu quả của các hoạt động USB không chỉ phụ thuộc vào nỗ lực nội tại của từng trường, mà còn chịu ảnh hưởng đáng kể từ khung thể chế, cơ chế giám sát và chính sách điều phối ở cấp hệ thống. Do đó, bên cạnh các giải pháp quản trị ở cấp trường, việc hoàn thiện chính sách ở cấp Nhà nước là điều kiện cần thiết để bảo đảm TCĐH được triển khai theo hướng có trách nhiệm, minh bạch và tạo giá trị bền vững cho toàn hệ thống giáo dục ĐH.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu này đề xuất một số kiến nghị chính sách trọng tâm đối với các cơ quan QLNN về giáo dục ĐH, tập trung vào ba định hướng chính: (i) hoàn thiện khung thể chế bảo đảm tự chủ gắn với trách nhiệm giải trình; (ii) xây dựng công cụ chính sách nhằm chuẩn hóa và giám sát USB; và (iii) tạo điều kiện để các trường khai thác hiệu quả vai trò của tự chủ trong nâng cao chất lượng và TSTH.

4.2.2.1. Hoàn thiện khung thể chế bảo đảm tự chủ đại học gắn với trách nhiệm giải trình

Kết quả nghiên cứu cho thấyUSR đối với cơ quan QLNN có tác động trực tiếp, tích cực và khá ổn định đến TSTH, ít phụ thuộc vào mức độ TCDH. Điều này cho thấy, trong nhận thức của các bên liên quan, việc tuân thủ pháp luật, minh bạch và trách nhiệm giải trình là nền tảng để các trường ĐHCL duy trì uy tín và tính chính danh. Vì vậy, chính sách tự chủ cần được thiết kế theo hướng mở rộng quyền tự quyết của các trường đồng thời bảo đảm cơ chế giải trình tương xứng.

Thứ nhất, Nhà nước cần tiếp tục làm rõ và thống nhất cách hiểu về TCDH trên các phương diện học thuật, tổ chức – nhân sự và tài chính. Luật Giáo dục ĐH năm 2025 đã nhấn mạnh nguyên tắc tự chủ gắn với trách nhiệm giải trình và khẳng định TCDH không chỉ là tự chủ tài chính. Do đó, việc trao quyền cho các trường cần đi kèm với xác định rõ trách nhiệm tương ứng, nhằm tránh tình trạng các trường phải tự cân đối nguồn lực nhưng vẫn bị ràng buộc bởi các thủ tục hành chính thiếu nhất quán. Một khung thể chế rõ ràng và ổn định sẽ giúp các trường chủ động hơn trong hoạch định chiến lược và nâng cao trách nhiệm trước cơ quan QLNN và xã hội.

Thứ hai, cơ chế quản lý cần chuyển từ can thiệp trực tiếp sang giám sát kết quả và yêu cầu giải trình. Kết quả nghiên cứu cho thấy uy tín và TSTH của trường trong quan hệ với cơ quan QLNN không đến từ việc tạo khác biệt, mà từ việc thực hiện đầy đủ và minh bạch các nghĩa vụ pháp lý. Vì vậy, cơ quan QLNN nên tập trung vào yêu cầu công khai thông tin, báo cáo kết quả và giải trình các quyết định quan trọng thay vì kiểm soát chi tiết hoạt động nội bộ.

Thứ ba, cần bảo đảm sự đồng bộ giữa các quy định liên quan đến TCDH, đặc biệt trong các lĩnh vực tài chính công, quản lý tài sản, nhân sự và khoa học – công nghệ. Nếu các quy định này không thống nhất với tinh thần tự chủ, các trường sẽ trở nên thận trọng trong đổi mới quản trị, làm chậm quá trình cải cách và hạn chế khả năng tích lũy uy tín và TSTH trong dài hạn.

Cuối cùng, trong bối cảnh mới, Nhà nước cần đóng vai trò kiến tạo khung thể chế và bảo đảm hệ thống, thay vì can thiệp trực tiếp vào hoạt động của từng trường. Nghị quyết 71-NQ/TW cũng nhấn mạnh yêu cầu tăng quyền tự chủ và tự chịu trách nhiệm cho các cơ sở giáo dục. Theo đó, Nhà nước cần tập trung xây dựng các chuẩn mực minh bạch, cơ chế công khai và hệ thống giám sát dựa trên kết quả, tạo điều kiện để TCDH được triển khai thực chất và góp phần củng cố uy tín, TSTH của các trường ĐHCLTC trong dài hạn.

4.2.2.2. Chuẩn hóa dữ liệu phải công bố về tự chủ đại học và trách nhiệm xã hội

Kết quả nghiên cứu cho thấyUSR chỉ có thể chuyển hóa thành TSTH khi các bên liên quan có khả năng tiếp cận, nhận diện và theo dõi thông tin một cách nhất quán. Trong khi đó, thực tiễn quản lý hiện nay cho thấy việc công khai thông tin về tự chủ vàUSR giữa

các trường ĐHC LTC còn thiếu chuẩn chung, mang tính phân tán và khó so sánh, làm hạn chế hiệu quả của trách nhiệm giải trình xã hội trong bối cảnh tự chủ. Trong bối cảnh đó, thay vì xây dựng các công cụ đánh giá mang tính xếp hạng hay chấm điểm, nghiên cứu đề xuất cơ quan QLNN chuẩn hóa danh mục dữ liệu tối thiểu phải công bố đối với các trường ĐHC LTC. Cách tiếp cận này phù hợp với tinh thần của Luật Giáo dục ĐH năm 2025 và Nghị quyết số 71-NQ/TW, trong đó công khai thông tin và trách nhiệm giải trình được xác định là những trụ cột cốt lõi của TCDH.

Việc chuẩn hóa dữ liệu công bố không nhằm mục tiêu đánh giá hay so sánh thứ hạng giữa các cơ sở giáo dục ĐH, mà nhằm bảo đảm rằng người học, xã hội và các bên liên quan có đủ thông tin cần thiết để giám sát, hiểu và ghi nhận nỗ lực của nhà trường trong quá trình thực hiện tự chủ gắn vớiUSR. Trên cơ sở kết quả nghiên cứu, các nhóm dữ liệu tối thiểu cần được chuẩn hóa bao gồm: (i) mức độ và phạm vi tự chủ trên các phương diện học thuật, tổ chức - nhân sự và tài chính; (ii) các thông tin cốt lõi về thực hiệnUSR đối với người học, người lao động, doanh nghiệp, cộng đồng và môi trường; và (iii) các thông tin liên quan đến minh bạch tài chính, kiểm định chất lượng và giải trình trách nhiệm.

Bảng 4.1. Danh mục dữ liệu cần công bố về tự chủ và trách nhiệm xã hội của trường đại học công lập tự chủ

	Nội dung	Dữ liệu tối thiểu cần công bố
A. Thông tin chung về mức độ tự chủ	Phạm vi tự chủ	Các lĩnh vực được giao tự chủ (học thuật, tổ chức, nhân sự, tài chính)
	Thời điểm thực hiện	Năm bắt đầu thực hiện tự chủ và các mốc điều chỉnh
	Cơ sở pháp lý	Quyết định/đề án tự chủ được cơ quan có thẩm quyền phê duyệt
	Mô hình quản trị	Cơ cấu Hội đồng trường; vai trò của Hiệu trưởng trong điều kiện tự chủ
B.USR đối với người học	Chính sách học phí	Mức học phí theo chương trình/nhóm ngành; nguyên tắc điều chỉnh
	Học bổng - hỗ trợ	Các loại học bổng, hỗ trợ tài chính; số lượng người thụ hưởng
	Dịch vụ hỗ trợ SV	Các dịch vụ học tập, tư vấn, hướng nghiệp đang cung cấp
	Kết quả đầu ra	Tỷ lệ SV tốt nghiệp; tỷ lệ việc làm phù hợp ngành đào tạo
	Phản hồi người học	Kết quả khảo sát mức độ hài lòng (tóm tắt, không cần điểm số chi tiết)
C.USR đối với người lao	Chính sách nhân sự	Nguyên tắc tuyển dụng, đánh giá, sử dụng giảng viên - cán bộ

	Nội dung	Dữ liệu tối thiểu cần công bố
động	Thu nhập - phúc lợi	Cơ chế thu nhập tăng thêm; các chính sách phúc lợi cơ bản
	Phát triển nghề nghiệp	Hoạt động đào tạo, bồi dưỡng giảng viên - cán bộ
	Môi trường làm việc	Kết quả khảo sát hài lòng nội bộ (tóm tắt xu hướng)
	Bình đẳng - minh bạch	Các quy định về công bằng, chống phân biệt, khiếu nại nội bộ
D.USR đối với doanh nghiệp	Hình thức hợp tác	Các hình thức hợp tác chính (thực tập, đồng thiết kế CTĐT, nghiên cứu ứng dụng)
	Doanh nghiệp tham gia	Số lượng đối tác doanh nghiệp thường xuyên
	Thực tập - việc làm	Tỷ lệ SV tham gia thực tập; doanh nghiệp tiếp nhận
	Đánh giá từ DN	Kết quả khảo sát mức độ hài lòng của doanh nghiệp (tóm tắt)
	Chuyển giao tri thức	Các hoạt động nghiên cứu ứng dụng, chuyển giao công nghệ
E.USR đối với cộng đồng	Hoạt động cộng đồng	Các chương trình phục vụ cộng đồng tiêu biểu
	Đối tượng thụ hưởng	Nhóm cộng đồng, địa phương, tổ chức xã hội tham gia
	Gắn với chuyên môn	Mức độ gắn kết hoạt động cộng đồng với đào tạo - nghiên cứu
	Tác động xã hội	Mô tả ngắn gọn kết quả/ảnh hưởng chính
	Tính liên tục	Hoạt động ngắn hạn/ chương trình dài hạn
F.USR đối với môi trường	Quản lý môi trường	Các biện pháp tiết kiệm năng lượng, quản lý chất thải
	Không gian xanh	Tình trạng và định hướng phát triển khuôn viên xanh
	Giáo dục bền vững	Học phần, đề tài nghiên cứu liên quan đến môi trường
	Hoạt động môi trường	Các sáng kiến/chiến dịch môi trường tiêu biểu
	Cam kết dài hạn	Định hướng phát triển bền vững của nhà trường
G. Công khai - giải trình - kiểm định	Báo cáo tự chủ	Báo cáo định kỳ theo quy định
	Báo cáo chất lượng	Kết quả kiểm định trong nước/quốc tế
	Minh bạch tài chính	Các nội dung tài chính bắt buộc công khai
	Giải trình xã hội	Cách thức tiếp nhận và phản hồi ý kiến các bên liên quan

(Nguồn: Tác giả đề xuất)

Việc công bố nhất quán các nhóm dữ liệu này giúp hạn chế tình trạng công khai thông tin mang tính hình thức hoặc lựa chọn có lợi, đồng thời tạo điều kiện để USR được nhận diện như một giá trị gắn với TSTH, thay vì chỉ là các hoạt động rời rạc. Cách tiếp cận này cũng phù hợp với kết quả nghiên cứu khi cho thấy vai trò điều tiết của tự chủ chỉ phát huy hiệu quả trong điều kiện thông tin được công khai và có khả năng kiểm chứng.

Ở góc độ quản trị, chuẩn hóa dữ liệu phải công bố là giải pháp khả thi, tránh tạo thêm gánh nặng hành chính hoặc áp đặt các cơ chế đánh giá cứng nhắc đối với các trường ĐHCL. Đồng thời, đây là công cụ chính sách giúp Nhà nước thực hiện vai trò kiến tạo và giám sát thông qua minh bạch, qua đó gắn kết TCDH vớiUSR và sự hình thành TSTH một cách bền vững.

4.2.2.3. Tăng cường cơ chế công khai thông tin và trách nhiệm giải trình trong giáo dục đại học

Kết quả nghiên cứu cho thấyUSR chỉ có thể chuyển hóa thành TSTH khi các bên liên quan có khả năng tiếp cận, hiểu và đánh giá các thông tin liên quan đến mức độ tự chủ và kết quả thực hiệnUSR của nhà trường. Điều này cho thấy, bên cạnh việc chuẩn hóa dữ liệu phải công bố, cơ chế công khai thông tin và trách nhiệm giải trình đóng vai trò quyết định trong việc bảo đảm TCDH được thực hiện một cách minh bạch, có trách nhiệm và được xã hội ghi nhận.

Trong bối cảnh mới, Nghị quyết số 71-NQ/TW của Bộ Chính trị đã xác định rõ yêu cầu tăng cường minh bạch, giải trình và giám sát xã hội đối với các cơ sở giáo dục ĐH, coi đây là điều kiện nền tảng để mở rộng tự chủ. Luật Giáo dục ĐH sửa đổi năm 2025 tiếp tục nhấn mạnh nghĩa vụ công khai thông tin của các trường ĐHCLTC, không chỉ như một yêu cầu thủ tục, mà như một cơ chế bảo đảm trách nhiệm giải trình trước Nhà nước và xã hội. Do đó, việc hoàn thiện cơ chế công khai thông tin cần được tiếp cận như một trụ cột vận hành của TCDH, chứ không chỉ là biện pháp hỗ trợ.

Trước hết, cơ quan QLNN về giáo dục ĐH cần chuyển trọng tâm công khai thông tin từ báo cáo hành chính mang tính hình thức sang công khai có cấu trúc và có khả năng sử dụng. Điều này đồng nghĩa với việc các thông tin về mức độ tự chủ, kết quả thực hiệnUSR và các quyết định quản trị quan trọng cần được trình bày theo cách dễ tiếp cận, dễ so sánh và có ý nghĩa đối với người học, người lao động, doanh nghiệp và xã hội, thay vì chỉ phục vụ yêu cầu kiểm tra nội bộ.

Thứ hai, cần thiết lập và vận hành nền tảng công bố thông tin tập trung ở cấp hệ thống, do Bộ Giáo dục và Đào tạo điều phối, nhằm tổng hợp và công khai các dữ liệu cốt lõi về tự chủ, chất lượng đào tạo vàUSR của các cơ sở giáo dục ĐH. Khác với các hệ thống xếp hạng, nền tảng này không nhằm tạo áp lực cạnh tranh thứ hạng, mà đóng vai trò như một không gian minh bạch hóa thông tin, phục vụ QLNN, giám sát xã hội và nghiên cứu chính sách. Khi thông tin được công bố nhất quán và cập nhật định kỳ, các trường ĐH có thêm động lực cải thiện thực chất hoạt động quản trị vàUSR, thay vì chỉ tập trung vào truyền thông hình ảnh.

Thứ ba, cơ chế công khai thông tin cần được gắn chặt với trách nhiệm giải trình về kết quả và tác động, phù hợp với tinh thần của Luật Giáo dục ĐH 2025. Theo đó, các trường không chỉ có nghĩa vụ công bố dữ liệu, mà còn cần giải thích hợp lý các quyết định quản trị lớn, đặc biệt là những quyết định liên quan đến học phí, phân bổ nguồn lực, chính sách nhân sự và các hoạt độngUSR. Cách tiếp cận này giúp chuyển trọng tâm từ “có công bố hay không” sang “công bố để giải trình điều gì”, qua đó nâng cao niềm tin của xã hội đối với TCDH.

Cuối cùng, việc tăng cường công khai thông tin và trách nhiệm giải trình cần được triển khai theo lộ trình phù hợp với mức độ tự chủ và năng lực quản trị của từng cơ sở giáo dục ĐH. Đối với các trường đang ở giai đoạn đầu của tự chủ, ưu tiên nên đặt vào việc hoàn thiện dữ liệu, bảo đảm tính đầy đủ và chính xác. Đối với các trường có mức độ tự chủ cao hơn, yêu cầu công khai và giải trình có thể mở rộng theo hướng nhấn mạnh kết quả đầu ra và tác động xã hội. Cách tiếp cận phân tầng này phù hợp với định hướng chính sách hiện nay, đồng thời tránh tạo áp lực hành chính vượt quá năng lực thực tế của các trường.

Tóm lại, tăng cường cơ chế công khai thông tin và trách nhiệm giải trình không chỉ là yêu cầu hỗ trợ cho TCDH, mà là điều kiện vận hành cốt lõi để tự chủ gắn vớiUSR và TSTH của các trường ĐHCL. Trong bối cảnh chính sách mới, minh bạch và giải trình không còn là lựa chọn, mà là nền tảng để tự chủ được xã hội chấp nhận và tạo ra giá trị bền vững cho hệ thống giáo dục ĐH.

4.2.2.4. Thiết kế cơ chế khuyến khích và điều tiết việc thực hiện tự chủ đại học gắn với trách nhiệm xã hội

Kết quả nghiên cứu cho thấy TCDH không tự động tạo ra giá trị TSTH, mà chỉ phát huy vai trò khuếch đại khi được định hướng và vận hành gắn vớiUSR. Điều này cho thấy, nếu thiếu các cơ chế khuyến khích và điều tiết phù hợp ở cấp hệ thống, tự chủ có thể bị lệch hướng, tập trung vào mục tiêu tài chính hoặc hiệu quả ngắn hạn, trong khi các giá trị xã hội cốt lõi của giáo dục ĐH không được bảo đảm. Do đó, bên cạnh việc hoàn thiện khung pháp lý và chuẩn hóa minh bạch thông tin, việc thiết kế các cơ chế khuyến khích và điều tiết là yêu cầu cần thiết để định hướng tự chủ theo tinh thần “tự chủ có trách nhiệm” được nhấn mạnh trong Luật Giáo dục ĐH năm 2025 và Nghị quyết số 71-NQ/TW.

Theo cách tiếp cận mới, cơ quan QLNN về giáo dục ĐH cần chuyển trọng tâm từ kiểm soát hành chính sang thiết kế các cơ chế điều hành dựa trên kết quả và tác động xã hội. Các công cụ chính sách không nhằm can thiệp trực tiếp vào hoạt động nội bộ của từng trường, mà tạo động lực để các cơ sở giáo dục ĐH chủ động lồng ghépUSR vào chiến

lược phát triển và quản trị trong điều kiện tự chủ, đồng thời phản ánh đúng sự khác biệt về mức độ tự chủ và năng lực nguồn lực giữa các trường.

Thứ nhất, kết quả thực hiện USR cần được sử dụng như một tiêu chí tham chiếu trong các chính sách khuyến khích ở cấp hệ thống. Cụ thể, cơ quan QLNN có thể ưu tiên các cơ sở giáo dục ĐH có thực hành USR rõ ràng, minh bạch và gắn với chiến lược phát triển khi lựa chọn tham gia các chương trình thí điểm, dự án đổi mới, hoặc các sáng kiến phát triển giáo dục ĐH. Cách tiếp cận này phù hợp với định hướng của Nghị quyết 71-NQ/TW, trong đó Nhà nước đóng vai trò kiến tạo, dẫn dắt thông qua tín hiệu chính sách, thay vì áp dụng cơ chế “thưởng - phạt” cứng nhắc.

Thứ hai, cần thiết kế các cơ chế hỗ trợ nâng cao năng lực cho các trường thực hiện tự chủ gắn với USR, đặc biệt đối với các cơ sở còn ở giai đoạn đầu của tự chủ hoặc hạn chế về nguồn lực quản trị. Các hình thức hỗ trợ nên tập trung vào hướng dẫn triển khai, chia sẻ kinh nghiệm, và hỗ trợ kỹ thuật, giúp các trường từng bước hoàn thiện năng lực quản trị và thực hiện USR một cách thực chất. Cách tiếp cận theo lộ trình này phù hợp với kết quả nghiên cứu khi cho thấy vai trò điều tiết của tự chủ không đồng đều giữa các nhóm USR.

Thứ ba, cơ chế điều tiết cần được thiết kế theo hướng tập trung vào kết quả và tác động, thay vì can thiệp vào quy trình vận hành cụ thể của từng cơ sở giáo dục ĐH. Cơ quan QLNN nên xác định rõ các yêu cầu đầu ra tối thiểu liên quan đến minh bạch, trách nhiệm giải trình và thực hiện USR, đồng thời cho phép các trường linh hoạt trong cách thức đạt được các yêu cầu đó. Cách tiếp cận này vừa bảo đảm tinh thần tự chủ theo Luật Giáo dục ĐH năm 2025, vừa hạn chế nguy cơ hình thức hóa các hoạt động USR.

Cuối cùng, việc thiết kế cơ chế khuyến khích và điều tiết cần được triển khai theo lộ trình gắn với mức độ tự chủ của từng cơ sở giáo dục ĐH. Đối với các trường có mức độ tự chủ cao, yêu cầu về USR và giải trình có thể được mở rộng, đi kèm với kỳ vọng về vai trò dẫn dắt và lan tỏa trong hệ thống. Ngược lại, đối với các trường ở giai đoạn tự chủ thấp hơn, chính sách nên tập trung vào hỗ trợ, định hướng và giảm thiểu rủi ro trong quá trình chuyển đổi.

4.2.3. Khuyến nghị đối với Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam

Kết quả nghiên cứu cho thấy hiệu quả của TCDH và USR không chỉ phụ thuộc vào nỗ lực của từng cơ sở giáo dục mà còn chịu ảnh hưởng từ môi trường thể chế trung gian, nơi các chuẩn mực nghề nghiệp, thực hành tốt và tiếng nói đại diện của hệ thống được hình thành và lan tỏa. Trong bối cảnh đó, Hiệp hội các trường ĐH, cao đẳng Việt Nam giữ vai trò quan trọng trong việc kết nối, điều phối và hỗ trợ các cơ sở giáo dục thực hiện tự chủ gắn với USR một cách thực chất.

Các định hướng chính sách gần đây cũng nhấn mạnh vai trò này. Nghị quyết 71-NQ/TW đề cao sự tham gia của các tổ chức xã hội – nghề nghiệp trong giám sát xã hội, phản biện chính sách và nâng cao năng lực quản trị của các cơ sở giáo dục ĐH. Luật Giáo dục ĐH năm 2025 cũng mở rộng không gian tham gia của các tổ chức đại diện hệ thống trong quá trình triển khai tự chủ. Trên cơ sở đó, vai trò của Hiệp hội có thể được phát huy theo một số hướng sau.

Thứ nhất, Hiệp hội cần đóng vai trò diễn đàn chuyên môn để chia sẻ kinh nghiệm và thực hành tốt về TCDH gắn vớiUSR. Do tác động của tự chủ đến TSTH giữa các trường không đồng đều và phụ thuộc nhiều vào năng lực quản trị, việc tổ chức các diễn đàn, hội thảo chuyên đề hoặc nhóm công tác theo lĩnh vực sẽ giúp các trường học hỏi lẫn nhau và hạn chế tình trạng “tự chủ hình thức”.

Thứ hai, Hiệp hội có thể đóng vai trò cầu nối chính sách giữa các cơ sở giáo dục ĐH và cơ quan QLNN. Thông qua việc tổng hợp ý kiến từ các trường, Hiệp hội có thể tham gia phản biện và đề xuất điều chỉnh các chính sách liên quan đến tự chủ, trách nhiệm giải trình vàUSR, góp phần bảo đảm tính khả thi của chính sách trong thực tiễn.

Thứ ba, Hiệp hội cần hỗ trợ nâng cao năng lực thực hiện TCDH vàUSR cho các trường, đặc biệt là những cơ sở có mức độ tự chủ còn hạn chế. Việc tổ chức các chương trình bồi dưỡng, tập huấn hoặc tư vấn về quản trị tự chủ, minh bạch thông tin và triển khaiUSR có thể giúp thu hẹp khoảng cách năng lực giữa các trường ĐHCLTC.

Thứ tư, Hiệp hội có thể định hướng các tiêu chuẩn mềm trong thực hiện tự chủ vàUSR thông qua các bộ khuyến nghị hoặc hướng dẫn thực hành tốt. Những chuẩn mực này giúp các trường tham chiếu trong quá trình triển khai hoạt động, đồng thời vẫn bảo đảm tính linh hoạt phù hợp với đặc thù từng cơ sở.

Bên cạnh đó, Hiệp hội cũng có thể góp phần nâng cao hình ảnh chung của hệ thống giáo dục ĐH thông qua việc truyền thông có trách nhiệm về tự chủ vàUSR. Khi các trường thể hiện nỗ lực tự chủ và đóng góp xã hội một cách nhất quán, hình ảnh của hệ thống giáo dục ĐHCLTC sẽ được củng cố, qua đó gián tiếp nâng cao TSTH của từng cơ sở.

Như vậy, trong bối cảnh Luật Giáo dục ĐH năm 2025 và Nghị quyết 71-NQ/TW đang được triển khai, Hiệp hội các trường ĐH, cao đẳng Việt Nam có thể được xem là một chủ thể trung gian quan trọng trong hệ sinh thái TCDH, góp phần hỗ trợ thực hiện tự chủ một cách có trách nhiệm, đồng bộ và bền vững.

KẾT LUẬN

Luận án được thực hiện nhằm phân tích ảnh hưởng củaUSR đến TSTH của các trường ĐHCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội, đồng thời làm rõ vai trò của TCDH trong mối quan hệ này. Trên cơ sở kết hợp các phương pháp nghiên cứu định lượng và định tính, luận án đã cung cấp các bằng chứng thực nghiệm cho thấy ảnh hưởng củaUSR đến TSTH không diễn ra đồng đều giữa các khía cạnh. Vai trò của TCDH không xuất hiện ở tất cả các mối quan hệ, mà chỉ thể hiện trong một số trường hợp cụ thể, phụ thuộc vào nhóm bên liên quan được xem xét và bối cảnh thể chế trong đó các hoạt độngUSR được triển khai.

Kết quả nghiên cứu cho thấy ảnh hưởng củaUSR đến TSTH có sự khác biệt rõ ràng giữa các nhóm bên liên quan. Các khía cạnhUSR gắn với các hoạt động cốt lõi và các mối quan hệ nội tại của nhà trường, bao gồmUSR với người học, người lao động và cơ quan QLNN, thể hiện mối liên hệ có ý nghĩa thống kê với TSTH trong các mô hình được kiểm định. Trong khi đó, các khía cạnhUSR hướng ra bên ngoài nhưUSR với doanh nghiệp, cộng đồng và môi trường không cho thấy tác động trực tiếp rõ ràng đến TSTH trong các mô hình được kiểm định. Kết quả này cho thấy các hoạt độngUSR có xu hướng đóng góp rõ nét hơn vào TSTH khi gắn chặt với chức năng cốt lõi của nhà trường và được các nhóm bên liên quan trung tâm nhận diện một cách ổn định.

Việc đưa TCDH vào mô hình phân tích cho thấy TCDH vừa có tác động trực tiếp tích cực đến TSTH, vừa thể hiện vai trò điều tiết mang tính chọn lọc trong mối quan hệ giữaUSR và TSTH của các trường ĐHCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội. Kết quả kiểm định cho thấy TCDH không điều tiết đồng đều tất cả các mối quan hệ, mà chỉ thể hiện vai trò điều tiết đối với một số khía cạnhUSR nhất định. Cụ thể, TCDH điều tiết mối quan hệ giữaUSR với người lao động,USR với doanh nghiệp,USR với cộng đồng và TSTH. Điều này cho thấy khi nhà trường có không gian quyết định thực chất trong tổ chức thực hiện và phân bổ nguồn lực, TCDH có khả năng làm gia tăng hiệu lực chuyển hóa các hoạt độngUSR trong những lĩnh vực này thành giá trị TSTH. Ngược lại, TCDH không thể hiện vai trò điều tiết đối với mối quan hệ giữaUSR với cơ quan QLNN,USR với môi trường và TSTH. Bên cạnh đó, vai trò của TCDH đối với mối quan hệ giữaUSR với người học và TSTH thể hiện theo chiều ngược lại so với kỳ vọng ban đầu. Khi mức độ TCDH tăng lên, tác động tích cực củaUSR đối với người học đến TSTH có xu hướng suy giảm. Các kết quả này cho thấy vai trò điều tiết của TCDH mang tính điều kiện và phụ thuộc vào bản chất của từng nhómUSR cũng như bối cảnh thể chế chi phối các hoạt động đó. Những lĩnh vựcUSR chịu sự ràng buộc mạnh của các chuẩn mực pháp lý, cơ chế quản lý tập trung hoặc có mức độ can thiệp

hạn chế của nhà trường không cho thấy sự khác biệt đáng kể về tác động khi mức độ TCDH thay đổi.

Xét trên tổng thể, các phát hiện của luận án cho thấy quá trình hình thành và phát triển TSTH của các trường ĐHCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội chịu tác động đồng thời của việc thực hiện USR và bối cảnh tổ chức - thể chế trong đó các hoạt động này được triển khai. USR chỉ thực sự gắn với TSTH khi được thực hiện một cách ổn định, có trọng tâm, gắn với các hoạt động cốt lõi của nhà trường và được hỗ trợ bởi mức độ TCDH phù hợp. Việc tiếp cận USR và TCDH trong cùng một khuôn khổ phân tích cho phép làm rõ tính điều kiện và tính khác biệt của các cơ chế tác động, thay vì giả định rằng USR hay TCDH luôn tạo ra tác động tương tự trong mọi bối cảnh giáo dục ĐH.

Từ góc độ học thuật, luận án đóng góp vào việc làm rõ cơ chế tác động có điều kiện của TCDH trong mối quan hệ giữa USR và TSTH thông qua việc phát triển và kiểm định một mô hình nghiên cứu xem TCDH là biến điều tiết có tính chọn lọc. Luận án đồng thời mở rộng lý thuyết các bên liên quan trong bối cảnh TCDH, khi chỉ ra rằng ảnh hưởng của USR với từng nhóm bên liên quan đến TSTH không chỉ phụ thuộc vào mức độ quan trọng của nhóm đó, mà còn phụ thuộc vào năng lực thực thi và không gian quyết định của nhà trường trong khuôn khổ thể chế cụ thể. Các kết quả nghiên cứu cũng bổ sung bằng chứng thực nghiệm cho lý thuyết RBV, cho thấy chỉ những hoạt động USR được tích hợp thành năng lực tổ chức và tạo ra giá trị sử dụng rõ ràng mới có khả năng đóng góp vào TSTH trong bối cảnh tự chủ. Đồng thời, việc phân tích các kết quả không đạt ý nghĩa thống kê cho thấy vai trò quan trọng của bối cảnh thể chế trong việc hỗ trợ hoặc giới hạn quá trình chuyển hóa USR thành TSTH, qua đó gợi mở sự cần thiết của việc kết hợp lý thuyết dựa trên nguồn lực với lý thuyết thể chế trong nghiên cứu về quản trị ĐH.

Về phương diện thực tiễn, luận án cung cấp cơ sở khoa học giúp các nhà quản lý và cơ quan hoạch định chính sách nhìn nhận TCDH như một điều kiện cần nhưng chưa đủ trong quá trình xây dựng và phát triển TSTH của các trường ĐHCL. Kết quả nghiên cứu cho thấy việc trao quyền tự chủ chỉ phát huy hiệu quả khi đi kèm với năng lực quản trị phù hợp, cơ chế phân bổ nguồn lực minh bạch và hệ thống trách nhiệm giải trình rõ ràng, qua đó tạo điều kiện để USR được triển khai một cách thực chất và có khả năng được xã hội ghi nhận. Luận án đồng thời giúp các trường ĐHCLTC trên địa bàn thành phố Hà Nội xác định rõ hơn các lĩnh vực USR có khả năng đóng góp vào TSTH, hỗ trợ việc ưu tiên nguồn lực theo hướng có trọng tâm và phù hợp với mức độ tự chủ cụ thể của từng trường.

Trong bối cảnh Luật Giáo dục ĐH năm 2025 chính thức có hiệu lực, các kết quả nghiên cứu của luận án cho thấy sự phù hợp với định hướng chính sách về TCDH gắn với trách nhiệm giải trình. Các phát hiện của luận án ủng hộ cách tiếp cận phân tầng và có điều kiện trong triển khai TCDH, phù hợp với sự khác biệt về năng lực quản trị và đặc thù của các cơ sở giáo dục ĐHCN tại Việt Nam.

Bên cạnh những kết quả đạt được, luận án vẫn tồn tại một số hạn chế. Phạm vi nghiên cứu được giới hạn trong các trường ĐH, ĐHCN trên địa bàn thành phố Hà Nội, do đó mức độ khái quát hóa kết quả cần được xem xét thận trọng. Dữ liệu nghiên cứu được thu thập từ đội ngũ viên chức quản lý, phù hợp với mục tiêu phân tích ở cấp độ quản trị nhưng có thể chưa phản ánh đầy đủ cách nhìn nhận của các nhóm bên liên quan trực tiếp đối với từng khía cạnh USR. Ngoài ra, việc sử dụng dữ liệu cắt ngang và chưa tích hợp các biến trung gian tiềm năng cũng là những hạn chế cần được tiếp tục khắc phục trong các nghiên cứu tiếp theo.

Từ những hạn chế trên, các nghiên cứu trong tương lai có thể mở rộng phạm vi và đối tượng khảo sát sang các nhóm bên liên quan khác, áp dụng thiết kế nghiên cứu dọc, đồng thời tích hợp thêm các biến trung gian và yếu tố thể chế nhằm làm rõ hơn cơ chế vận hành của mối quan hệ giữa USR, TCDH và TSTH trong các bối cảnh giáo dục ĐH khác nhau.

Tổng kết lại, luận án đã bổ sung bằng chứng thực nghiệm và khung phân tích khoa học cho nghiên cứu USR và TCDH trong xây dựng TSTH của các trường ĐHCN trên địa bàn thành phố Hà Nội. Việc làm rõ vai trò của bối cảnh tổ chức và thể chế trong quá trình chuyển hóa USR thành TSTH góp phần cung cấp cơ sở khoa học và thực tiễn cho các cơ sở giáo dục ĐH và cơ quan hoạch định chính sách trong việc định hướng chiến lược USR và phát triển TSTH theo hướng thực chất, có trọng tâm và bền vững trong giai đoạn tới.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU CỦA ĐỀ TÀI LUẬN ÁN

1. Bùi Khánh Linh (2023). Trách nhiệm xã hội trường đại học - Nghiên cứu điển hình tại Trường Đại học Thương mại. *Tạp chí Kinh tế và Dự báo*. Số 32, 11/2023, 66-69.
2. Bùi Khánh Linh (2024). Phát triển thương hiệu các trường đại học Việt Nam. *Tạp chí Kinh tế và Dự báo*. Số 16, 08/2024, 163-166.
3. Bùi Khánh Linh (2025). Thực trạng và giải pháp thúc đẩy tự chủ đại học của các trường đại học công lập tại thành phố Hà Nội. *Tạp chí Kinh tế - Tài chính*. Số 01, 10/2025, 198-203.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu tham khảo Tiếng Việt

1. Bộ Chính trị. (2025). Nghị quyết số 71-NQ/TW ngày 22/8/2025 về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2024). Số liệu thống kê giáo dục đại học năm học 2023 - 2024. <https://moet.gov.vn/thong-ke/Pages/thong-ko-giao-duc-dai-hoc.aspx%3FItemID=10555#iframe18>
3. Bùi Hữu Đức & Bùi Khánh Linh. (2023). Thực hành trách nhiệm xã hội, danh tiếng và tài sản thương hiệu của các trường ĐH công lập tại Việt Nam. *Tạp chí Nghiên cứu Kinh tế và Kinh doanh Châu Á*, 34 (3), 87-101.
4. Đại học Bách Khoa. Báo cáo Ba công khai năm 2024. <https://hust.edu.vn/vi/ba-cong-khai/bao-cao-thuong-nien-nam-2024.html>
5. Nguyễn Thị Vân Khánh & Đỗ Huyền Cư. (2018). Trách nhiệm xã hội và lợi thế cạnh tranh của trường đại học. *Tạp chí Khoa học ĐHQG Hà Nội*.
6. Nguyễn Thu Hà, Trần Thị Phương Nam, Nguyễn Lê Hằng (2024), “Nghiên cứu về tự chủ đại học ở Việt Nam: Tổng quan từ các công bố quốc tế và trong nước”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, Tập 20, Số 03, Năm 2024. http://vjes.vnies.edu.vn/sites/default/files/khgdvn_tap_20_so_03_1-8.pdf
7. Phạm Thị Quế Minh, Phan Hồng Hải, & Nguyễn Thành Long (2025). *Tác động của trách nhiệm xã hội trường đại học trong bối cảnh tự chủ đại học: Từ chiến lược đến thực tiễn*. *Tạp chí Kinh tế và Dự báo - Diễn đàn Khoa học*. <https://kinhtevadubao.vn/tac-dong-cua-trach-nhiem-xa-hoi-truong-dai-hoc-trong-boi-canhh-tu-chu-dai-hoc-tu-chien-luoc-den-thuc-tien-31702.html>
8. Quốc hội. (2018). *Luật Giáo dục đại học (Luật số 34/2018/QH14) ngày 19 tháng 11 năm 2018*.
9. Quốc hội (2019). *Luật Giáo dục (Luật số 43/2019/QH14)*
10. Quốc hội. (2025). *Luật Giáo dục đại học (Luật số 125/2025/QH15)*
11. Thủ tướng Chính phủ. (2006). *Quyết định 111/2006/QĐ-TTg ngày 6 tháng 5 năm 2006 phê duyệt Đề án đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2006 - 2020*.
12. Thủ tướng Chính phủ. (2014). *Nghị quyết số 77/NQ-CP của Chính phủ: Về thí điểm đổi mới cơ chế hoạt động đối với các cơ sở giáo dục đại học công lập giai đoạn 2014 - 2017*

Responsibility Journal, Vol. 19 No. 4 pp. 611-625, doi: <https://doi.org/10.1108/SRJ-12-2021-0540>

24. Amani, D. (2024). Winning the battle in the mind: modelling the nexus between university corporate social responsibility and university brand positioning in the higher education sector. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2356428>

25. Anderson, D. and Johnson, R. (1998) University Autonomy in Twenty Countries. Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, Canberra.

26. Ankrah, S., & AL-Tabbaa, O. (2015). Universities-industry collaboration: A systematic review. *Scandinavian Journal of Management*, 31(3), 387-408. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2015.02.003>

27. Azizi, L., & Sassen, R. (2023). How universities' social responsibility activities influence students' perceptions of reputation. *Journal of Cleaner Production*, 413, 137963. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.137963>

28. Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120. <https://doi.org/10.1177/014920639101700108>

29. Bartlett, M. S. (1954). A note on the multiplying factors for various chi square approximations. *Journal of the Royal Statistical Society: Series B (Methodological)*, 16(2), 296-298.

30. Bennett, R., & Ali-Choudhury, R. (2009). Prospective students' perceptions of university brands: An empirical study. *Journal of Marketing for Higher Education*, 19(1), 85-107. <https://doi.org/10.1080/08841240903423031>

31. Benneworth, P., & Jongbloed, B. W. (2010). Who matters to universities? A stakeholder perspective on humanities, arts and social sciences valorisation. *Higher Education*, 59(5), 567-588. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9265-2>

32. Berdahl, R. O. (1990). Academic freedom, autonomy and accountability in British universities. *Studies in Higher Education*, 15(2), 169-180. <https://doi.org/10.1080/03075079012331377429>

33. Bergan, S., Egron-Polak, E., Noorda, S., & Pol, P. (2016). *Academic freedom and institutional autonomy. What role for the EHEA?* Paper presented at the Background document for the thematic session at the meeting of the Bologna Follow-Up Group, Bratislava. Retrieved from https://media.ehea.info/file/20161208-09-Bratislava/12/8/BFUG_SK_ME_52_9_Fundamental_values_669128.pdf.

34. Boateng, G. O., Neilands, T. B., Frongillo, E. A., Melgar-Quiñonez, H. R., & Young, S. L. (2018). Best practices for developing and validating scales for health,

social, and behavioral research: A primer. *Frontiers in Public Health*, 6, 149. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2018.00149>

35. Bowen, H. P. (1953). *Social responsibilities of the businessman*. Harper & Row.

36. Carroll, A. B. (1991). The pyramid of corporate social responsibility: Toward the moral management of organizational stakeholders. *Business Horizons*, 34(4), 39-48. [https://doi.org/10.1016/0007-6813\(91\)90005-G](https://doi.org/10.1016/0007-6813(91)90005-G)

37. Casanoves-Boix, J., Pérez-Sánchez, M., & Lorente-Ayala, J. M. (2025). Brand equity in higher education: Challenges and possible strategies for Spanish public universities. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1546>

38. Castro-Gómez, J., Sánchez-Torres, J. A., & Ortíz-Rendón, P. A. (2024). Influence of sustainability in the positioning of the university brand: Study in universities in Medellín-Colombia. *Heliyon*, 10(9), e30569. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e30569>

39. Chapleo, C. (2011). Exploring rationales for branding a university: Should we be seeking to measure branding in the UK higher education sector? *Journal of Brand Management*, 18(6), 411-422. <https://doi.org/10.1057/bm.2010.53>

40. Chen, S.-H. (A.), Nasongkhla, J., & Donaldson, J. A. (2015). University social responsibility (USR): Identifying an ethical foundation within higher education institutions. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(4), 165-172.

41. Churchill, G. A. Jr. (1979). A paradigm for developing better measures of marketing constructs. *Journal of Marketing Research*, 16(1), 64-73. <https://doi.org/10.2307/3150876>

42. de Boer, H., Enders, J., Schimank, U. (2007). On the Way towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. In: Jansen, D. (eds) *New Forms of Governance in Research Organizations*. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5831-8_5

43. De la Cuesta González, M., De la Cruz Ayuso, C., & Rodríguez Fernández, J.M. (2010). Responsabilidad Social Universitaria. Netbiblo.

44. DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160. <https://doi.org/10.2307/2095101>

45. Duh, H. I., & Wara, H. U. (2024). Internal branding of a university business through building and gaining from employee-based brand equity. *Journal of African Business*, 25(3), 427-444. <https://doi.org/10.1080/15228916.2023.2239653>

46. Eldegwy, A., Elsharnouby, T.H. and Kortam, W. (2018), "How sociable is your university brand? An empirical investigation of university social augmenters' brand equity", *International Journal of Educational Management*, Vol. 32 No. 5, pp. 912-930. <https://doi.org/10.1108/IJEM-12-2017-0346>
47. Estermann, T., & Nokkala, T. (2009). *University autonomy in Europe I: Exploratory study*. European University Association. <https://www.eua.eu/downloads/publications/university%20autonomy%20in%20europe%201%20-%20exploratory%20study%20.pdf>
48. Estermann, T., Bennetot Pruvot, E., & Claeys-Kulik, A. L. (2015). *Designing Strategies for efficient funding of universities in Europe*. EUA. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.eua.eu/images/designing_strategies_for_efficient_funding_of_universities_in_europe_define.pdf
49. Estermann, T., Nokkala, T., & Steinel, M. (2011). *University Autonomy in Europe II*. European University Association. <https://eua.eu/downloads/publications/university%20autonomy%20in%20europe%20ii%20-%20the%20scorecard.pdf>
50. Findler F, Schönherr N, Lozano R, Reider D, Martinuzzi A (2019), "The impacts of higher education institutions on sustainable development: A review and conceptualization". *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 20 No. 1 pp. 23-38, doi: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2017-0114>
51. Fombrun, C.J. (1996) *Reputation: Realizing Value from the Corporate Image*. Harvard Business School Press, Harvard.
52. Freeman, R. E. (1984). *Strategic Management: A stakeholder approach*. Pitman Publishing.
53. Gaete, R. (2016). University Social Responsibility in the Corporate Identity of Chilean Universities, a Content Analysis. *Documents and Contributions in Public Administration and State Management*, 16 (26), 43-74 .
54. Glavas, A. (2016). Corporate Social Responsibility and Employee Engagement: Enabling Employees to Employ More of Their Whole Selves at Work. *Frontiers in Psychology*, 7, Article No. 796. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00796>
55. Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J. and Anderson, R.E. (2010) *Multivariate Data Analysis*. 7th Edition, Pearson, New York.
56. Hair, J.F., Risher, J.J., Sarstedt, M. and Ringle, C.M. (2019) When to Use and How to Report the Results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31, 2-24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>

57. Helgesen, O., & Nettet, E. (2007). What Accounts for Students' Loyalty? Some Field Study Evidence. *International Journal of Educational Management*, 21, 126-143. <https://doi.org/10.1108/09513540710729926>
58. Hemsley-Brown, Jane & Goonawardana, Shivonne, 2007. Brand harmonization in the international higher education market, *Journal of Business Research*, Elsevier, vol. 60(9), pages 942-948, September.
59. Hemsley-Brown, Jane & Melewar, T.C. & Nguyen, Bang & Wilson, Elizabeth. (2016). Exploring brand identity, meaning, image, and reputation (BIMIR) in higher education: A special section. *Journal of Business Research*. Volume 69, Issue 8, August 2016, 3019-3022. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.01.016>
60. 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>
61. Hieu Thi Ngo, Le Duc Niem, Phong Cong Tran, Truc Thanh Nguyen, Dung Thi Doan, Huyen Thi Ngo (2023); Factors affecting academic staff development in the context of university autonomy through the lens of stakeholders: a case study from Tay Nguyen University, Vietnam. *Journal of Applied Research in Higher Education* 28 February 2023; 15 (2): 411-428. <https://doi.org/10.1108/JARHE-08-2021-0312>
62. Hieu, N. T., & Niem, L. D. (2024). Autonomy Acquisition and Performance within Higher Education in Vietnam—A Road to a Sustainable Future? *Sustainability*, 16(3), 1336. <https://doi.org/10.3390/su16031336>
63. International Association of Universities (IAU). (2023). *World Higher Education Database (WHED)*. Available at: <https://www.whed.net/home.php>
64. Jamali, D. The CSR of MNC Subsidiaries in Developing Countries: Global, Local, Substantive or Diluted?. *J Bus Ethics* 93 (Suppl 2), 181-200 (2010). <https://doi.org/10.1007/s10551-010-0560-8>
65. Jamil Salmi, 2009. The Challenge of Establishing World-Class Universities, *World Bank Publications - Books*, The World Bank Group, number 2600, April.
66. Jongbloed, B., Enders, J., & Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, 56(3), 303-324. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9128-2>
67. Kaiser, H.F. (1974) An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36. <http://dx.doi.org/10.1007/BF02291575>
68. Kalashnikova, S., & Vlasova, I. (2022). Expansion of University Financial Autonomy as an Instrument to Increase the University Social

Responsibility. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, (13), 55-69. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2022-13-55-69>

69. Keller, K. L. (1993). Conceptualizing, measuring, and managing customer-based brand equity. *Journal of Marketing*, 57(1), 1-22. <https://doi.org/10.1177/002224299305700101>

70. King, C., & Grace, D. (2009). Employee Based Brand Equity: A Third Perspective. *Services Marketing Quarterly*, 30(2), 122-147. <https://doi.org/10.1080/15332960802619082>

71. Kock, N. (2015). Common Method Bias in PLS-SEM: A Full Collinearity Assessment Approach. *International Journal of e-Collaboration (IJeC)*, 11, 1-10. <https://doi.org/10.4018/ijec.2015100101>

72. Kouatli I (2019), "The contemporary definition of university social responsibility with quantifiable sustainability". *Social Responsibility Journal*, Vol. 15 No. 7 pp. 888-909, doi: <https://doi.org/10.1108/SRJ-10-2017-0210>

73. Koumari,Z. and Ghasemzadeh Alishahi,A. (2020). The Relationship between University Autonomy and Total Quality Management with Social Responsibility at Tabriz University of Medical Sciences. *Higher Education Letter*, 13(51), 39-65

74. Krishna, K. R., Pinakapani, P., Babu, G. N. P. V., & Naidu, G. R. (2025). *Autonomy and branding in higher education: An empirical study measuring the impact of self-governance on consumer-based equity in Indian deemed-to-be universities*. *Lex Localis - Journal of Local Self-Government*, 23(S4), 760-770. <https://doi.org/10.52152/800625>

75. Larrán Jorge, M., Andrades Peña, F. J., & Herrera Madueño, J. (2015). Factors influencing the presence of codes of ethics in universities. *Journal of Business Ethics*, 132, 709-724.

76. Latif KF, Bunce L, Ahmad MS (2021), "How can universities improve student loyalty? The roles of university social responsibility, service quality, and "customer" satisfaction and trust". *International Journal of Educational Management*, Vol. 35 No. 4 pp. 815-829, doi: <https://doi.org/10.1108/IJEM-11-2020-0524>

77. Latif, K. F. (2018). The Development and Validation of Stakeholder-Based Scale for Measuring University Social Responsibility (USR). *Social Indicators Research*, 140(2), 511-547. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1794-y>

78. Latif, K. F., Tariq, R., Muneeb, D., Sahibzada, U. F., & Ahmad, S. (2024). University Social Responsibility and performance: the role of service quality, reputation, student satisfaction and trust. *Journal of Marketing for Higher Education*, 34(2), 967-991. <https://doi.org/10.1080/08841241.2022.2139791>

79. Le, Anh. (2024). Institutional Autonomy of Vietnamese Public Universities: An Agency Theory Perspective. *Journal of Comparative & International Higher Education*. 16. 10.32674/kpg16f91.

80. Leko Šimić, M., Sharma, E., & Kadlec, Ž. (2022). Students' perceptions and attitudes toward university social responsibility: Comparison between India and Croatia. *Sustainability*, 14(21), 13763. <https://doi.org/10.3390/su142113763>

81. Lo, Carlos Wing-Hung; Pang, Rose Xue; and Eqri, Carolyn P. (2017) University Social Responsibility: Conceptualization and Assessment Framework, in Daniel T.L. Shek and Robert M. Hollister (eds), *University Social Responsibility and Quality of Life*, Springer

82. Lozano, R., Lukman, R., Lozano, F. J., Huisinigh, D., & Lambrechts, W. (2013). Declarations for sustainability in higher education: becoming better leaders, through addressing the university system. *Journal of Cleaner Production*, 48, 10-19.

83. Mai, A. N., Do, H. T. H., Mai, C. N., & Nguyen, N. D. (2020). Models of university autonomy and their relevance to Vietnam. *Journal of Asian Public Policy*, 15(3), 394-410. <https://doi.org/10.1080/17516234.2020.1742412>

84. Matten, D., & Moon, J. (2008). "Implicit" and "explicit" CSR: A conceptual framework for a comparative understanding of corporate social responsibility. *Academy of Management Review*, 33(2), 404-424. <https://doi.org/10.5465/amr.2008.31193458>

85. Meyer, J., & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83, 340-363. <http://dx.doi.org/10.1086/226550>

86. Mitchell, R. K., Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997). Toward a theory of stakeholder identification and salience. *Academy of Management Review*, 22(4), 853-886.

87. Mourad, M., Ennew, C., & Kortam, W. (2011). Brand equity in higher education. *Marketing Intelligence & Planning*, 29(4), 403-420. <https://doi.org/10.1108/02634501111138563>

88. Neave, G., & Van Vught, F. (1991). *Prometheus bound: The changing relationship between government and higher education in Western Europe*. Pergamon.

89. Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.

90. OECD (2018), *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>.

91. OECD (Organisation for Economic Co-Operation and Development) (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. OECD Publishing.

<https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>

https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en

92. Orosz, K. (2018). Interconnected Dimensions of University Autonomy in Europe. In A. Curaj, L. Deca, & R. Pricopie (Eds.), *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies* (pp. 639-649). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7_38

93. Perkmann, M., Tartari, V., Mckelvey, M. và cộng sự (2013). Academic Engagement and Commercialisation: A Review of the Literature on University-Industry Relations. *Research Policy*, 42, 423-442. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2012.09.007>

94. Pinar, M., Trapp, P., Girard, T., & Boyt, T. (2014). University brand equity: An empirical investigation of its dimensions. *International Journal of Educational Management*, 28(6), 616-634. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2013-0051>

95. Plungpongpan, J., Tiangsoongnern, L. and Speece, M. (2016). University social responsibility and brand image of private universities in Bangkok. *International Journal of Educational Management*, Vol. 30 No. 4. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2591275>

96. Pruvot, B., Estermann, T., Popkhadze, N. (2023). University Autonomy in Europe IV: The Scorecard. EUA. https://www.eua.eu/downloads/publications/eua%20autonomy%20scorecard_2024%20update.pdf

97. PHAN, C. X., LE, L. V., DUONG, D., & PHAN, T. C. (2021). The Impact of Corporate Social Responsibility on Brand Image: A Case Study in Vietnam. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(4), 423-431. <https://doi.org/10.13106/JAFEB.2021.VOL8.NO4.0423>

98. Ramos, T. B., Caeiro, S., Hoof, B. V., Lozano, R., Huisingh, D., & Ceulemans, K. (2015). Experiences from the implementation of sustainable development in higher education institutions: Environmental Management for Sustainable Universities. *Journal of Cleaner Production*, 106, 3-10. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2015.05.110>

99. Rauschnabel, P. A., Krey, N., Babin, B. J., & Ivens, B. S. (2016). Brand management in higher education: The university brand personality scale. *Journal of Business Research*, 69(8), 3077-3086

100. Raza, R. (2009). *Examining autonomy and accountability in public and private tertiary institutions*. Human Development Network: The World Bank. <https://documents.worldbank.org/curated/en/267671468158063464/pdf/526540WP0Auton145574B01PUBLIC110.pdf>

101. Reichel, J., Rudnicka, A., & Socha, B. (2022). Perspectives of the academic employees on university social responsibility: A survey study. *Social Responsibility Journal*, 19(3), 486-503. <https://doi.org/10.1108/SRJ-08-2021-0336>
102. Reiser, J. (2008). Managing university social responsibility. *International Sustainable Campus Network*, 27-36.
103. Santos, G., Marques, C. S., Justino, E., & Mendes, L. (2020). Understanding social responsibility's influence on service quality and student satisfaction in higher education. *Journal of Cleaner Production*, 256, 120597. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.120597>
104. Scott, W. R. (2008). *Institutions and Organizations: Ideas and Interests*. Sage.
105. Scott, W. R. (2014). *Institutions and Organizations: Ideas, Interests, and Identities*. Sage Publications. <https://doi.org/10.3917/mana.172.0136>
106. Shin, J.C., Harman, G. New challenges for higher education: global and Asia-Pacific perspectives. *Asia Pacific Educ. Rev.* 10, 1-13 (2009). <https://doi.org/10.1007/s12564-009-9011-6>
107. Singh, K., & Misra, M. (2021). Linking corporate social responsibility (CSR) and organizational performance: The moderating effect of corporate reputation. *European Research on Management and Business Economics*, 27(1). <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2020.100139>
108. Sonetti, G., Brown, M., & Naboni, E. (2019). About the Triggering of UN Sustainable Development Goals and Regenerative Sustainability in Higher Education. *Sustainability*, 11(1), 254. <https://doi.org/10.3390/su11010254>
109. Suchman, M.C. (1995) Managing Legitimacy: Strategic and Institutional Approaches. *Academy of Management Review*, 20, 571-610.
110. Taamneh, M. M., Albdareen, R. Q., Aladwan, S. A., & Taamneh, A. M. (2022). *The impact of corporate social responsibility on the reputation of universities within developing countries: Evidence from Jordan*. *Journal of Public Affairs*, 22, e2807. <https://doi.org/10.1002/pa.2807>
111. Tan, P. L., Rasoolimanesh, S. M., & Manickam, G. (2022). How corporate social responsibility affects brand equity and loyalty? A comparison between private and public universities. *Heliyon*, 8(4). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09266>
112. Tauginienė, L., & Pučėtaitė, R. (Eds.) (2021). *Managing Social Responsibility in Universities: Organisational Responses to Sustainability*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-70013-3>

113. Turker, D. (2009). Measuring corporate social responsibility: A scale development study. *Journal of Business Ethics*, 85(4), 411-427. <https://doi.org/10.1007/s10551-008-9780-6>
114. Tran, Q. B., Nguyen, T. T. Q., Nguyen, H. N., Tran, D. L., Nguyen, T. B. T., & Tran, T. T. T. (2023). *The impact of brand image on public university links in the context of autonomy: A case study in Vietnam. International Journal of Data and Network Science*, 7(2023), 553-562. <https://doi.org/10.5267/j.ijdns.2023.3.016>
115. Vallaesys, F. (2014). University Social Responsibility: A mature and responsible definition. *Higher Education in the World 5: Knowledge, Engagement and Higher Education: Contributing to Social Change*. Global University Network for Innovation (GUNI).
116. Vallaesys, F., de la Cruz, C., & Sasia, P. M. (2009). *Responsabilidad Social Universitaria: Manual Primeros Pasos*. McGraw Hill, Mexico.
117. Varghese, N.V.. (2014). Globalization and higher education: Changing trends in cross border education. 5. 7-20.
118. Vasilescu, R., Barna, C., Epure, M., & Baicu, C. (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4177-4182. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.660>
119. Võ, M.T.H., Laking, R. An institutional study of autonomisation of public universities in Vietnam. *High Educ* 79, 1079-1097 (2020). <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00457-6>
120. Vuong, B.-H., Chi, H.-K., Liu, Y.-Y., Luc, D. A., & Yuan, S.-F. (2024). *The moderating effect of policies on student's attractiveness in electing future higher education institution: An analysis in south of Vietnam. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 12(2), 295-315. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2024-12-2-295-315>
121. Yaping, X., Nguyen, T. T. H., Nguyen, H. N., Phan, D. Q., Cao, T. K., & Dao, T. H. A. (2023). *University brand: A systematic literature review. Heliyon*, 9(6), e16825. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16825>
122. Zaghoul, D. S. A. M (2023), The linkage between university social responsibility and sustainable corporate reputation: evidence from private universities in Egypt, *Egyption Journal of Commerce Studies*, 10.21608/ALAT.2023.292951

PHỤ LỤC
PHỤ LỤC 01: DANH SÁCH CHUYÊN GIA THAM GIA THẨM ĐỊNH
BẢNG HỎI

STT	Giới tính	Nhóm tuổi	Học vị/ Học hàm	Vị trí công tác	Lĩnh vực chuyên môn/ quản lý	Loại hình đơn vị	Thâm niên công tác (năm)
1	Nam	60-65	PGS.TS	Giảng viên cao cấp	Thương hiệu/ Marketing	Trường ĐHCLTC	Trên 40
2	Nam	30-35	TS	Nhà nghiên cứu	Trách nhiệm xã hội, phát triển bền vững trong giáo dục	Trường ĐHCLTC	Trên 10
3	Nam	50-55	PGS.TS	Thành viên Hội đồng trường	Quản trị chiến lược, TCDH	Trường ĐHCLTC	Trên 30
4	Nữ	40-45	TS	Viên chức quản lý	Quản lý đào tạo, bảo đảm chất lượng	Trường ĐHCLTC	Trên 15
5	Nữ	45-50	PGS.TS	Viên chức quản lý cấp cao	Quản lý tổ chức - nhân sự	Trường ĐHCLTC	Trên 20

PHỤ LỤC 02: NỘI DUNG PHÒNG VẤN SÂU

I. Câu hỏi chung

1. Ông/bà có thể chia sẻ ngắn gọn vai trò công tác hiện tại và mức độ tham gia vào các hoạt độngUSR, xây dựng TSTH và quản trị tự chủ của trường?
2. Khi xem kết quả nghiên cứu định lượng, ông/bà có nhận xét tổng quan thế nào: có phản ánh sát với thực tế ở trường mình không?

II. Nhóm câu hỏi về USR với người học

3. Theo ông/bà, tại sao kết quả định lượng cho thấy USR với người học tác động tích cực đến TSTH?
4. Ở trường ông/bà, các hoạt động cụ thể (học bổng, cơ sở vật chất, hỗ trợ đời sống sinh viên...) đã tạo hiệu ứng thế nào tới TSTH?
5. Ông/bà có đồng ý rằng cơ chế tự chủ chưa làm thay đổi đáng kể tác động này không? Nếu có, vì sao trong bối cảnh trường ông/bà?

III. Nhóm câu hỏi về USR với người lao động

6. Theo ông/bà, vì sao theo kết quả định lượng, USR với người lao động vừa có tác động trực tiếp, vừa được tự chủ làm mạnh thêm?
7. Ở trường ông/bà, chính sách nhân sự, đãi ngộ, bồi dưỡng giảng viên - nhân viên đã ảnh hưởng đến TSTH thế nào?
8. Có ví dụ cụ thể nào tại trường mình chứng rằng khi được trao quyền tự chủ, tác động này trở nên rõ nét hơn?

IV. Nhóm câu hỏi về USR với doanh nghiệp

9. Vì sao kết quả định lượng cho thấy USR với doanh nghiệp chưa tác động trực tiếp đến TSTH, nhưng lại rõ nét hơn khi có tự chủ?
10. Thực tế ở trường ông/bà, hợp tác doanh nghiệp đã đóng góp ra sao cho TSTH?
11. Ông/bà có thể chia sẻ một ví dụ cụ thể về hợp tác với doanh nghiệp trước và sau khi trường được tự chủ nhiều hơn?

V. Nhóm câu hỏi về USR với cơ quan QLNN

12. Kết quả định lượng cho thấy USR với cơ quan QLNN tác động trực tiếp tích cực, nhưng không chịu điều tiết của tự chủ. Ông/bà có đồng tình không, và vì sao?
13. Ở trường ông/bà, các hoạt động với cơ quan QLNN (báo cáo, tuân thủ, phối hợp chính sách) đã ảnh hưởng thế nào tới TSTH?

14. Tác động này có thay đổi gì khi trường tăng mức độ tự chủ không?

VI. Nhóm câu hỏi về USR với cộng đồng

15. Theo ông/bà, tại sao USR với cộng đồng không tác động trực tiếp, nhưng khi có tự chủ lại trở nên tích cực?

16. Ở trường mình, hoạt động cộng đồng nào gần đây được xã hội ghi nhận, và có ảnh hưởng gì đến TSTH?

17. Ông/bà có thể lý giải tại sao cơ chế tự chủ giúp những hoạt động này tạo tiếng vang tốt hơn?

VII. Nhóm câu hỏi về USR với môi trường

18. Kết quả định lượng cho thấy USR với môi trường chưa tác động đáng kể tới TSTH. Ông/bà nghĩ vì sao?

19. Ở trường ông/bà, đã có hoạt động nào về “ĐH xanh” chưa, và xã hội/sinh viên có nhìn nhận đó như một giá trị TSTH không?

20. Ông/bà có cho rằng trong tương lai, xu hướng này sẽ khác đi không?

VIII. Nhóm câu hỏi về TCDH

21. Kết quả nghiên cứu khẳng định tự chủ có tác động trực tiếp tích cực tới TSTH. Với trường của ông/bà, trụ cột tự chủ nào (tài chính, học thuật, nhân sự, tổ chức) đã tạo ảnh hưởng rõ nét nhất?

IX. Nhóm câu hỏi về Vai trò điều tiết

22. Ông/bà có đồng tình rằng tự chủ chỉ điều tiết một phần, tức có mối quan hệ được làm mạnh (người lao động, doanh nghiệp, cộng đồng), có mối quan hệ không thay đổi (người học, QLNN), thậm chí không rõ (môi trường)?

23. Với bối cảnh trường mình, ông/bà lý giải vì sao lại có sự khác biệt này?

24. Nếu phải gợi ý giải pháp, trường nên ưu tiên tự chủ ở trụ cột nào để tối ưu hóa tác động USR tới TSTH?

PHỤ LỤC 03: DANH SÁCH ĐÁP VIÊN THAM GIA PHÒNG VẤN

Mã hóa	Giới tính	Tuổi	Thâm niên công tác	Bộ phận/ lĩnh vực công tác	Chức vụ hiện tại
P01-HĐT-M1	Nam	55	Trên 30 năm	Hội đồng trường	Chủ tịch Hội đồng trường
P02-HĐT-M1	Nữ	55	Trên 30 năm	Hội đồng trường	Chủ tịch Hội đồng trường
P03-HĐT-M2	Nữ	55	Trên 30 năm	Hội đồng trường	Chủ tịch Hội đồng trường
P04-HT-M1	Nam	58	Trên 30 năm	Ban Giám hiệu	Hiệu trưởng
P05-HT-M2	Nam	50	Trên 25 năm	Ban Giám hiệu	Hiệu trưởng
P06-PHT-M1	Nam	45	Trên 20 năm	Ban Giám hiệu	Phó Hiệu trưởng
P07-PHT-M1	Nam	55	Trên 30 năm	Ban Giám hiệu	Phó Hiệu trưởng
P08-PHT-M1	Nam	55	Trên 30 năm	Ban Giám hiệu	Phó Hiệu trưởng

PHỤ LỤC 04: THANG ĐO GỐC CỦA BIẾN TRÁCH NHIỆM XÃ HỘI ĐẠI HỌC

Mã hóa	Thang đo	Thang đo gốc
USRS1	Trường đảm bảo triển khai hoạt động giảng dạy và nghiên cứu phù hợp với nhu cầu xã hội	The University has continuously improved the level of its service/education; Long-term strategies are established for the institution that guides the routine operations
USRS2	Trường đảm bảo duy trì chất lượng giảng dạy và nghiên cứu ổn định, đồng bộ cho từng đối tượng người học	The University has continuously improved the level of its service/education
USRS3	Trường đảm bảo cung cấp thông tin minh bạch, đầy đủ và đồng bộ đến toàn thể người học	The university provides full, accurate, and all required information to its Staff/Students when required
USRS4	Trường đảm bảo luôn sẵn sàng giảng dạy và hỗ trợ người học trong quá trình học tập và nghiên cứu tại Trường	The university encourages to engage in activities that would help in developing knowledge, skills, and attitudes
USRE1	Trường đảm bảo các điều kiện thuận lợi cho người lao động trong làm việc, giảng dạy và nghiên cứu	University makes sure that work of students and staff is fully supported and they have a decent working environment; University invests in making working/studying conditions better
USRE2	Trường đảm bảo các chính sách tiền lương và thưởng hợp lý người lao động	The university operates in a way that safeguards against unfair practices
USRE3	Trường đảm bảo chế độ phúc lợi đầy đủ (bảo hiểm, nghỉ lễ, đau ốm, thai sản,...) cho người lao động	The university is fulfilling its legal obligations towards its stakeholders
USRE4	Trường đảm bảo sự công bằng và không phân biệt đối xử trong các hoạt động tuyển dụng, đào tạo, đánh giá và thăng tiến đối với toàn thể người lao động	The university respects the rights and dignity of its students/staff and treats everyone fairly and without discrimination
USRE5	Người lao động tại Trường được tôn trọng và ghi nhận đóng góp	The university respects the rights and dignity of its staff
USRB1	Trường xây dựng mục tiêu, chuẩn đầu ra và chương trình đào tạo phù hợp với nhu cầu thực tế của doanh nghiệp	University arranges for linkage with the industry in order to develop required skills in the students
USRB2	Hợp tác giữa Trường và doanh nghiệp trong xây dựng, phát triển chương trình đào tạo, tổ chức tham quan thực tế và thực tập cho người học	University arranges for linkage with the industry in order to develop required skills in the students
USRB3	Trường hỗ trợ người học phát triển các kỹ năng mềm phù hợp với yêu cầu của doanh nghiệp	University arranges for linkage with the industry in order to develop required skills in the students
USRB4	Trường triển khai các hoạt động hỗ trợ doanh nghiệp như đào tạo ngắn hạn, tư vấn, nghiên cứu và phát triển theo nhu cầu của doanh	The university encourages and empowers staff to undertake research that creates social and economic impact and is engaged with the public

Mã hóa	Thang đo	Thang đo gốc
	ngành	
USRG1	Trường tuân thủ các yêu cầu và quy định của cơ quan QLNN về giáo dục ĐH	The university is performing in consistence with the expectations of the regulatory bodies for Higher Education
USRG2	Trường thực hiện đầy đủ nghĩa vụ pháp lý đối với các bên liên quan (người học, người lao động, đối tác, cộng đồng địa phương, môi trường,...)	The university is fulfilling it legal obligations towards its stakeholders
USRG3	Trường cam kết loại bỏ mọi hình thức phân biệt đối xử trái pháp luật và thúc đẩy cơ hội bình đẳng	The university is committed in eliminating any form of unlawful discrimination and to the promotion of equal opportunities
USRG4	Trường định kì rà soát các chính sách và quy trình để đảm bảo tuân thủ pháp luật và các quy định hiện hành của cơ quan QLNN	The university keeps its procedures and policies under regular review to ensure compliance with current legislation
USRC1	Trường thấu hiểu, tôn trọng và phối hợp với cộng đồng trong các hoạt động xã hội như giáo dục, từ thiện, nâng cao dân trí...	The university understands and respects the needs of community and endeavors to work in consultation whenever appropriate
USRC2	Trường tổ chức các hoạt động tình nguyện nhằm đóng góp tích cực cho cộng đồng (từ thiện, an sinh xã hội, đền ơn đáp nghĩa,...)	The university promotes opportunities for student volunteering (and associated fundraising), in support of community projects, thereby broadening the student experience
USRC3	Trường tài trợ cho các chương trình hỗ trợ xã hội như học bổng, xóa đói giảm nghèo, hỗ trợ thiên tai,...	The university participates in voluntary and charitable activities within their local community
USRC4	Trường tài trợ cho các chiến dịch nâng cao nhận thức xã hội về hành vi ứng xử có trách nhiệm	Students and Teachers are educated regarding their social responsibility in their area of specialization
USREN1	Trường có cam kết rõ ràng trong việc phòng ngừa và kiểm soát ô nhiễm môi trường	The university is committed to prevention of pollution on all major environmental aspects
USREN2	Trường áp dụng các biện pháp nhằm giảm thiểu chất thải và thúc đẩy tái sử dụng, tái chế	The university is trying reduces the waste generated and disposed, and is making possible efforts to reuse and recycle
USREN3	Trường đầu tư xây dựng cơ sở vật chất thân thiện với môi trường và phát triển bền vững	The university manages development work in a sustainable manner and in consultation with local communities wherever possible
USREN4	Trường áp dụng các nguyên tắc phát triển bền vững trong quản lý hoạt động, nhằm giảm thiểu tác động môi trường đến cộng đồng địa phương	The university encourages its students/Staff initiatives towards good environmental performance
USREN5	Trường hỗ trợ các dự án có lợi cho môi trường như nghiên cứu, truyền thông, hoặc phát triển công nghệ xanh	The university is committed to prevention of pollution on all major environmental aspects

PHỤ LỤC 05: PHIẾU KHẢO SÁT

ẢNH HƯỞNG CỦA TRÁCH NHIỆM XÃ HỘI ĐẾN TÀI SẢN THƯƠNG HIỆU CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, ĐẠI HỌC CÔNG LẬP TỰ CHỦ TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HÀ NỘI

Kính thưa các Thầy (Cô) và quý Ông (Bà)!

Tôi là nghiên cứu sinh của Trường Đại học Thương mại. Hiện tại tôi đang thực hiện nghiên cứu về ảnh hưởng của trách nhiệm xã hội đến TSTH của các trường đại học, đại học công lập tự chủ. Phiếu khảo sát này nhằm phục vụ cho việc thực hiện luận án. Các thông tin mà thầy (cô) và ông (bà) cung cấp có giá trị quan trọng để thu thập được dữ liệu xác đáng cho nghiên cứu. Mọi thông tin sẽ được bảo mật, được xử lý khuyết danh và chỉ sử dụng dưới dạng tổng hợp trong báo cáo của nghiên cứu.

Xin trân trọng cảm ơn sự giúp đỡ của các Thầy (Cô) và quý Ông (Bà)!

A. THÔNG TIN CƠ BẢN

1. Họ tên người trả lời (có thể không cung cấp):
2. Giới tính: Nam Nữ
3. Tên Trường đại học/ Đại học quý vị đang công tác:.....
4. Thâm niên công tác tại trường (năm):
 < 5 năm 5 - 10 năm 11 - 20 năm 21 - 30 năm > 30 năm
5. Bộ phận quý vị đang công tác tại Trường
 Bộ môn/ Tổ chuyên môn hoặc tương đương
 Khoa, Viện, Đơn vị thuộc trường
 Ban Giám hiệu
 Hội đồng trường
6. Chức vụ hiện tại
 Phó Trưởng Bộ môn/ Tổ chuyên môn hoặc tương đương
 Trưởng Bộ môn/ Tổ chuyên môn hoặc tương đương
 Phó Trưởng đơn vị thuộc Trường
 Trưởng đơn vị thuộc Trường
 Hiệu Trưởng/ Phó Hiệu trưởng, Chủ tịch/ Phó Chủ tịch Hội đồng Trường
7. Lĩnh vực đào tạo chính của Trường:
 Kinh tế & Quản trị Kỹ thuật & Công nghệ Văn hóa & Xã hội
 Y, dược, khác:

8. Quy mô đào tạo (tổng số lượng người học) của Trường:

- Dưới 10 nghìn
 từ 10 đến dưới 20 nghìn
 từ 20 đến dưới 30 nghìn
 từ 30 đến dưới 35 nghìn
 từ 35 nghìn trở lên

B. ĐÁNH GIÁ VỀ MỨC ĐỘ THỰC HIỆN TRÁCH NHIỆM XÃ HỘI TRƯỜNG ĐẠI HỌC/ ĐẠI HỌC NƠI QUÝ VỊ ĐANG CÔNG TÁC

Xin quý vị vui lòng đánh giá mức độ thực hiện trách nhiệm xã hội của Trường nơi quý vị đang công tác bằng cách chấm điểm cho từng nội dung dưới đây, theo thang điểm từ "1 - Không có hoặc rất ít" đến "5 - Rất cao", dựa trên mức chi phí dành cho các hoạt động trách nhiệm xã hội của trường so với các đơn vị có quy mô tương đương:

<i>Trách nhiệm xã hội đối với người học</i>	<i>Điểm đánh giá/ 5 điểm</i>
9. Trường đảm bảo triển khai hoạt động giảng dạy và nghiên cứu phù hợp với nhu cầu xã hội	
10. Trường đảm bảo duy trì chất lượng giảng dạy và nghiên cứu ổn định, đồng bộ cho từng đối tượng người học	
11. Trường đảm bảo cung cấp thông tin minh bạch, đầy đủ và đồng bộ đến toàn thể người học	
12. Trường đảm bảo luôn sẵn sàng giảng dạy và hỗ trợ người học trong quá trình học tập và nghiên cứu tại Trường	
<i>Trách nhiệm xã hội đối với người lao động</i>	<i>Điểm đánh giá/ 5 điểm</i>
13. Trường đảm bảo các điều kiện thuận lợi cho người lao động trong làm việc, giảng dạy và nghiên cứu	
14. Trường đảm bảo các chính sách tiền lương và thưởng hợp lý cho người lao động	
15. Trường đảm bảo chế độ phúc lợi đầy đủ (bảo hiểm, nghỉ lễ, đau ốm, thai sản,...) cho người lao động	
16. Trường đảm bảo sự công bằng và không phân biệt đối xử trong các hoạt động tuyển dụng, đào tạo, đánh giá và thăng tiến đối với toàn thể người lao động	
17. Người lao động tại Trường được tôn trọng và ghi nhận đóng góp	
<i>Trách nhiệm xã hội đối với doanh nghiệp</i>	<i>Điểm đánh giá/ 5 điểm</i>
18. Trường xây dựng mục tiêu, chuẩn đầu ra và chương trình đào tạo phù hợp với nhu cầu thực tế của doanh nghiệp	
19. Mức độ hợp tác giữa Trường và doanh nghiệp trong xây dựng, phát triển	

chương trình đào tạo, tổ chức tham quan thực tế và thực tập cho người học	
20. Trường hỗ trợ người học phát triển các kỹ năng mềm phù hợp với yêu cầu của doanh nghiệp	
21. Trường triển khai các hoạt động hỗ trợ doanh nghiệp như đào tạo ngắn hạn, tư vấn, nghiên cứu và phát triển theo nhu cầu của DOANH NGHIỆP	
Trách nhiệm xã hội đối với cơ quan QLNN	Điểm đánh giá/ 5 điểm
22. Trường tuân thủ các yêu cầu và quy định của cơ quan QLNN về giáo dục ĐH	
23. Trường thực hiện đầy đủ nghĩa vụ pháp lý đối với các bên liên quan (người học, người lao động, đối tác, cộng đồng địa phương, môi trường,...)	
24. Trường cam kết loại bỏ mọi hình thức phân biệt đối xử trái pháp luật và thúc đẩy cơ hội bình đẳng	
25. Trường định kỳ rà soát các chính sách và quy trình để đảm bảo tuân thủ pháp luật và các quy định hiện hành của cơ quan QLNN	
Trách nhiệm xã hội đối với cộng đồng	Điểm đánh giá/ 5 điểm
26. Trường thấu hiểu, tôn trọng và phối hợp với cộng đồng trong các hoạt động xã hội như giáo dục, từ thiện, nâng cao dân trí...	
27. Trường tổ chức các hoạt động tình nguyện nhằm đóng góp tích cực cho cộng đồng (từ thiện, an sinh xã hội, đền ơn đáp nghĩa,...)	
28. Trường tài trợ cho các chương trình hỗ trợ xã hội như học bổng, xóa đói giảm nghèo, hỗ trợ thiên tai lũ lụt,...	
29. Trường tài trợ cho các chiến dịch nâng cao nhận thức xã hội về hành vi ứng xử có trách nhiệm	
Trách nhiệm xã hội đối với môi trường	Điểm đánh giá/ 5 điểm
30. Trường có cam kết rõ ràng trong việc phòng ngừa và kiểm soát ô nhiễm môi trường	
31. Trường áp dụng các biện pháp nhằm giảm thiểu chất thải và thúc đẩy tái sử dụng, tái chế	
32. Trường đầu tư xây dựng cơ sở vật chất thân thiện với môi trường và phát triển bền vững	
33. Trường áp dụng các nguyên tắc phát triển bền vững trong quản lý hoạt động, nhằm giảm thiểu tác động môi trường đến cộng đồng địa phương	
34. Trường hỗ trợ các dự án có lợi cho môi trường như nghiên cứu, truyền thông, hoặc phát triển công nghệ xanh	

C. ĐÁNH GIÁ VỀ MỨC ĐỘ TỰ CHỦ CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC, ĐẠI HỌC QUÝ VỊ ĐANG CÔNG TÁC TRONG NHỮNG NĂM GẦN ĐÂY

Xin quý vị cho biết đánh giá của mình bằng cách cho điểm từng nội dung sau theo thang điểm từ "1 - Hoàn toàn không có" đến "5 - Hoàn toàn có"

	Điểm đánh giá/ 5 điểm
35. Trường có quyền tự quyết trong xây dựng chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy và tiêu chí đánh giá cho từng đối tượng người học	
36. Trường có quyền chủ động trong tuyển dụng, bổ nhiệm và chấm dứt hợp đồng với người lao động	
37. Trường có quyền tự quyết trong thu và sử dụng học phí, tìm kiếm nguồn thu và sử dụng từ các hoạt động hợp tác, nghiên cứu và đầu tư	
38. Trường có quyền tự chủ trong quyết định cơ cấu tổ chức, mô hình quản trị nội bộ và cơ chế ra quyết định	

D. ĐÁNH GIÁ VỀ TÀI SẢN THƯƠNG HIỆU CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC/ ĐẠI HỌC QUÝ VỊ ĐANG CÔNG TÁC TRONG NHỮNG NĂM GẦN ĐÂY

Xin quý vị cho biết đánh giá của mình bằng cách cho điểm từng nội dung sau theo thang điểm từ "1 - Rất kém" đến "5 - Rất tốt":

	Điểm đánh giá/ 5 điểm
39. Chất lượng đào tạo, nghiên cứu và dịch vụ của trường so với các trường đại học khác (Chất lượng cảm nhận)	
40. Quý vị tự hào khi làm việc tại trường và sẵn sàng giới thiệu trường là một môi trường học tập và làm việc lý tưởng (Lòng trung thành với thương hiệu)	
41. Trường được nhận diện rộng rãi trong cộng đồng học thuật và doanh nghiệp (Nhận diện thương hiệu)	
42. Thương hiệu của trường phản ánh một hình ảnh chuyên nghiệp, uy tín và đổi mới (Hình ảnh thương hiệu)	

PHỤ LỤC 06: BÁO CÁO KẾT QUẢ MÔ TẢ DỮ LIỆU

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
USRS1	223	2	5	3.71	0.885
USRS2	223	2	5	3.79	0.841
USRS3	223	2	5	3.70	0.898
USRS4	223	2	5	3.96	0.709
USRE1	223	2	5	4.06	0.903
USRE2	223	2	5	3.73	1.103
USRE3	223	2	5	4.02	1.009
USRE4	223	2	5	3.68	1.067
USRE5	223	2	5	3.94	1.038
USRB1	223	2	5	3.77	1.038
USRB2	223	2	5	3.36	1.085
USRB3	223	2	5	3.62	1.132
USRB4	223	2	5	3.41	1.107
USRG1	223	2	5	4.07	0.654
USRG2	223	2	5	3.82	0.842
USRG3	223	2	5	3.67	0.893
USRG4	223	2	5	3.68	0.876
USRC1	223	1	5	3.69	1.048
USRC2	223	1	5	3.72	1.028
USRC3	223	1	5	3.42	0.978
USRC4	223	1	5	3.74	1.037
USREN1	223	1	5	3.52	0.905
USREN2	223	1	5	3.21	1.051
USREN3	223	1	5	3.35	1.075
USREN4	223	2	5	3.63	0.822
USREN5	223	1	5	3.17	1.042
AUT1	223	2	5	3.05	1.064
AUT2	223	2	5	3.41	1.069
AUT3	223	2	5	4.25	0.976
AUT4	223	2	5	3.65	1.124
UBE1	223	2	5	4.03	1.013
UBE2	223	2	5	3.96	0.992
UBE3	223	2	5	4.06	0.891
UBE4	223	2	5	3.72	1.072
Valid N (listwise)	223				

**PHỤ LỤC 07: KẾT QUẢ KIỂM ĐỊNH SƠ BỘ THANG ĐO TRÁCH NHIỆM
XÃ HỘI TRƯỜNG ĐẠI HỌC**

1. Đánh giá độ tin cậy thang đo

a. USR đối với người học

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.843	.849	4

b. USR đối với người lao động

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.816	.813	5

c. USR đối với doanh nghiệp

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.714	.712	4

d. USR đối với cơ quan QLNN

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.832	.832	4

e. USR đối với cộng đồng

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.768	.769	5

f. USR đối với môi trường

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.848	.844	4

2. Kiểm định nhân tố khám phá EFA

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.576
Bartlett's Approx. Chi-Square Test of Sphericity	847.867
df	325
Sig.	.000

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4.558	17.533	17.533	4.558	17.533	17.533	3.077	11.836	11.836
2	3.522	13.545	31.077	3.522	13.545	31.077	3.022	11.622	23.459
3	3.063	11.780	42.857	3.063	11.780	42.857	2.948	11.338	34.796
4	2.373	9.126	51.983	2.373	9.126	51.983	2.904	11.167	45.963
5	2.102	8.084	60.067	2.102	8.084	60.067	2.777	10.680	56.643
6	1.594	6.130	66.197	1.594	6.130	66.197	2.318	8.916	65.559
7	1.120	4.307	70.504	1.120	4.307	70.504	1.286	4.945	70.504
8	.985	3.790	74.294						
9	.837	3.219	77.513						
10	.765	2.940	80.453						
11	.722	2.776	83.229						
12	.662	2.546	85.775						
13	.532	2.047	87.822						
14	.476	1.833	89.655						

15	.433	1.667	91.321					
16	.422	1.624	92.946					
17	.361	1.389	94.335					
18	.314	1.209	95.544					
19	.243	.934	96.477					
20	.233	.895	97.372					
21	.211	.813	98.185					
22	.140	.540	98.725					
23	.117	.448	99.173					
24	.109	.421	99.594					
25	.071	.273	99.867					
26	.035	.133	100.000					

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotated Component Matrix^a

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
USRS1		.785					
USRS2		.858					
USRS3		.752					
USRS4		.820					
USRE1	.573						
USRE2	.896						
USRE3	.909						
USRE4	.708						
USRE5	.592						
USRB1						.557	
USRB2						.870	
USRB3						.794	
USRB4							.635
USRG1			.677				
USRG2			.807				
USRG3			.831				
USRG4			.932				

USRC1				.850			
USRC2				.745			
USRC3				.789			
USRC4				.820			
USREN1					.612		
USREN2					.681		
USREN3					.739		
USREN4					.752		
USREN5					.774		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 7 iterations.

PHỤ LỤC 08: KẾT QUẢ KIỂM ĐỊNH SƠ BỘ THANG ĐO TỰ CHỦ ĐẠI HỌC

1. Đánh giá độ tin cậy thang đo

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.820	4

2. Kiểm định nhân tố khám phá EFA

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.734
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	101.161
	df	6
	Sig.	.000

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2.642	66.049	66.049	2.642	66.049	66.049
2	.744	18.598	84.647			
3	.399	9.979	94.626			
4	.215	5.374	100.000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component
	1
AUT2	.903
AUT3	.870
AUT1	.810
AUT4	.643

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

a. 1 components extracted.

PHỤ LỤC 09: KẾT QUẢ KIỂM ĐỊNH SƠ BỘ THANG ĐO TÀI SẢN THƯƠNG HIỆU

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.911	4

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.796
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	189.422
	df	6
	Sig.	.000

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3.189	79.735	79.735	3.189	79.735	79.735
2	.440	11.005	90.740			
3	.279	6.985	97.726			
4	.091	2.274	100.000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component
	1
UBE3	.947
UBE4	.918
UBE2	.888
UBE1	.813

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

a. 1 components
extracted.

PHỤ LỤC 10: KẾT QUẢ KIỂM TRA SAI LỆCH PHƯƠNG PHÁP CMB

	VIF
USR với DOANH NGHIỆP -> DummyVar	1.055
USR với NGƯỜI LAO ĐỘNG -> DummyVar	1.285
USR với cơ quan QLNN -> DummyVar	1.064
USR với cộng đồng -> DummyVar	1.034
USR với môi trường -> DummyVar	1.108
USR với người học -> DummyVar	1.244
TCĐH -> DummyVar	1.359
UBE -> DummyVar	1.358

PHỤ LỤC 11: KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ MÔ HÌNH ĐO LƯỜNG LẦN 1*Hệ số tải Outer loading*

	USR với DOANH NGHIỆP	USR với NGƯỜI LAO ĐỘNG	USR với cơ quan QLNN	USR với cộng đồng	USR với môi trường	USR với người học	TSTH	TCĐH
AUT1								0.84
AUT2								0.864
AUT3								0.791
AUT4								0.781
UBE1							0.852	
UBE2							0.858	
UBE3							0.929	
UBE4							0.921	
USRB1	0.754							
USRB2	0.856							
USRB3	0.812							
USRB4	0.654							
USRC1				0.659				
USRC2				-0.114				
USRC3				0.781				
USRC4				0.644				
USRE1		0.771						
USRE2		0.86						
USRE3		0.862						
USRE4		0.645						
USRE5		0.528						
USREN1					0.616			
USREN2					0.855			
USREN3					0.684			
USREN4					0.545			
USREN5					0.854			
USRG1			0.688					
USRG2			0.779					
USRG3			0.855					
USRG4			0.946					
USRS1						0.751		
USRS2						0.91		
USRS3						0.821		
USRS4						0.846		