

QUẢN TRỊ CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC MỞ: NGHIÊN CỨU NĂNG LỰC VÀ MỨC ĐỘ SẴN SÀNG CỦA CÁN BỘ QUẢN LÝ, GIẢNG VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUẢNG BÌNH

Phan Trọng Tiến¹, Nguyễn Đức Vượng¹

Email: tienpt@qbu.edu.vn. ORCID: 0000-0001-8443-353X

Ngày tòa soạn nhận được bài báo: 06/07/2026

Ngày hoàn thành đánh giá: 05/10/2026

Ngày bài báo được duyệt đăng: 19/10/2026

DOI: 10.59266/houjs.2026.1484

Tóm tắt: Chuyển đổi số đặt ra yêu cầu cấp thiết đối với các trường đại học địa phương trong xây dựng năng lực quản trị phát triển giáo dục mở. Nghiên cứu đánh giá năng lực quản trị chuyển đổi số và mức độ sẵn sàng phát triển giáo dục mở tại Trường Đại học Quảng Bình qua khảo sát 154 cán bộ quản lý, giảng viên, dựa trên bảng hỏi xây dựng theo lý thuyết sẵn sàng thay đổi của tổ chức, đo lường năm cấu phần: nhận thức về sự cần thiết, năng lực chính sách - thể chế, hạ tầng công nghệ, năng lực quản trị - lãnh đạo, văn hóa tổ chức, cùng biến phụ thuộc là mức độ sẵn sàng tổng thể. Hồi quy đa biến cho thấy mô hình giải thích 54,8% phương sai mức độ sẵn sàng; năng lực chính sách - thể chế là yếu tố dự báo mạnh nhất, tiếp đến là văn hóa tổ chức, hạ tầng công nghệ và nhận thức, trong khi năng lực quản trị - lãnh đạo không có ý nghĩa thống kê độc lập. Dù nhận thức về sự cần thiết được đánh giá cao nhất, năng lực chính sách - thể chế lại thấp nhất, cho thấy khoảng cách giữa nhận thức và năng lực thể chế thực tế. Rào cản phổ biến nhất là giảng viên thiếu kỹ năng, thời gian và thói quen giảng dạy truyền thống. Nghiên cứu đề xuất nhà trường ưu tiên hoàn thiện khung chính sách, cơ chế công nhận và bồi dưỡng năng lực số cho đội ngũ để thu hẹp khoảng cách nêu trên.

Từ khóa: chuyển đổi số, giáo dục mở, năng lực thể chế, quản trị đại học, sẵn sàng thay đổi

I. Đặt vấn đề

Chuyển đổi số đang trở thành động lực trung tâm định hình lại mô hình quản trị và phương thức vận hành của giáo dục đại học toàn cầu (Verhoeef và cộng sự, 2021). Giáo dục mở - với các biểu hiện là tài nguyên giáo dục mở (OER), khóa học trực tuyến đại chúng (MOOC)

và mô hình học tập linh hoạt - là trụ cột giúp trường đại học mở rộng khả năng tiếp cận, nâng cao chất lượng đào tạo (UNESCO, 2019). Tại Việt Nam, định hướng này được thể chế hóa qua Quyết định số 749/QĐ-TTg (2020) về Chương trình Chuyển đổi số quốc gia và Nghị quyết số 57-NQ/TW (2024) của Bộ

¹ Trường Đại học Quảng Bình, Quảng Bình, Việt Nam

Chính trị về đột phá phát triển khoa học, công nghệ, đổi mới sáng tạo và chuyển đổi số quốc gia; quyền tự chủ đại học theo Luật số 34/2018/QH14 tạo hành lang pháp lý để các trường, kể cả trường đại học địa phương, chủ động xây dựng mô hình quản trị riêng cho giáo dục mở. Xu hướng này cũng thể hiện qua chuyển đổi số tài liệu, học liệu nội sinh tại các cơ sở giáo dục đại học công lập Việt Nam (Nguyễn và cộng sự, 2026).

Tuy nhiên, việc chuyển hóa chính sách vĩ mô thành năng lực quản trị thực tế ở cấp trường không diễn ra đồng đều, đặc biệt tại các trường đại học địa phương - nơi chịu nhiều hạn chế hơn về nguồn lực, hạ tầng so với các đại học trọng điểm (Bond và cộng sự, 2018). Phần lớn nghiên cứu hiện có tại Việt Nam tập trung vào công nghệ dạy học hoặc nhận thức giảng viên, còn thiếu nghiên cứu định lượng đánh giá năng lực quản trị và mức độ sẵn sàng tổ chức ở cấp cán bộ quản lý - người trực tiếp hoạch định, vận hành chính sách nội bộ, khiến nhà quản lý thiếu cơ sở thực chứng để xác định điểm nghẽn ưu tiên cần tháo gỡ.

Xuất phát từ thực tiễn đó, nghiên cứu được thực hiện tại Trường Đại học Quảng Bình nhằm: (i) đánh giá thực trạng năng lực quản trị chuyển đổi số và mức độ sẵn sàng phát triển giáo dục mở; (ii) xác định chiều hướng tác động của các cấu phần năng lực đến mức độ sẵn sàng tổng thể, từ đó đề xuất hàm ý chính sách. Điểm mới là vận dụng lý thuyết sẵn sàng thay đổi của tổ chức (Weiner, 2009) - phổ biến trong y tế, quản trị tổ chức - vào bối cảnh giáo dục mở tại một trường đại học địa phương Việt Nam, hướng tiếp cận còn ít được khai thác trong nước.

II. Cơ sở lý thuyết

2.1. Khung lý thuyết sẵn sàng thay đổi của tổ chức

Nghiên cứu vận dụng lý thuyết sẵn sàng thay đổi của tổ chức (Organizational Readiness for Change) của Weiner (2009) làm khung lý luận nền tảng. Theo đó, sự sẵn sàng thay đổi là trạng thái tâm lý - hành vi tập thể, gồm hai thành tố cốt lõi: cam kết thay đổi và hiệu năng thay đổi (niềm tin vào khả năng thực hiện thành công thay đổi), chịu tác động bởi các yếu tố bối cảnh: mức độ cấp thiết được nhận thức (change valence), nguồn lực, đặc điểm nhiệm vụ, thông tin - kiến thức và văn hóa tổ chức. Khung lý thuyết này phù hợp với nghiên cứu vì phát triển giáo dục mở gắn với chuyển đổi số là một quá trình thay đổi tổ chức quy mô lớn, đòi hỏi chuyển dịch đồng thời về nhận thức, chính sách, hạ tầng, lãnh đạo và văn hóa làm việc.

2.2. Khung phân loại rào cản chuyển đổi số

Về rào cản triển khai, Ertmer và Ottenbreit-Leftwich (2010) phân biệt rào cản bậc một (nguồn lực, hạ tầng, thời gian) và rào cản bậc hai (niềm tin, kỹ năng, thói quen cá nhân), cho rằng can thiệp chỉ giải quyết rào cản bậc một mà bỏ qua bậc hai thường không tạo thay đổi bền vững. Thực tế phát triển hạ tầng học liệu số tại Việt Nam cũng cho thấy đầu tư hạ tầng, nếu thiếu giải pháp nâng cao năng lực khai thác, chưa đủ tạo chuyển biến bền vững trong thói quen sử dụng (Nguyễn, 2025).

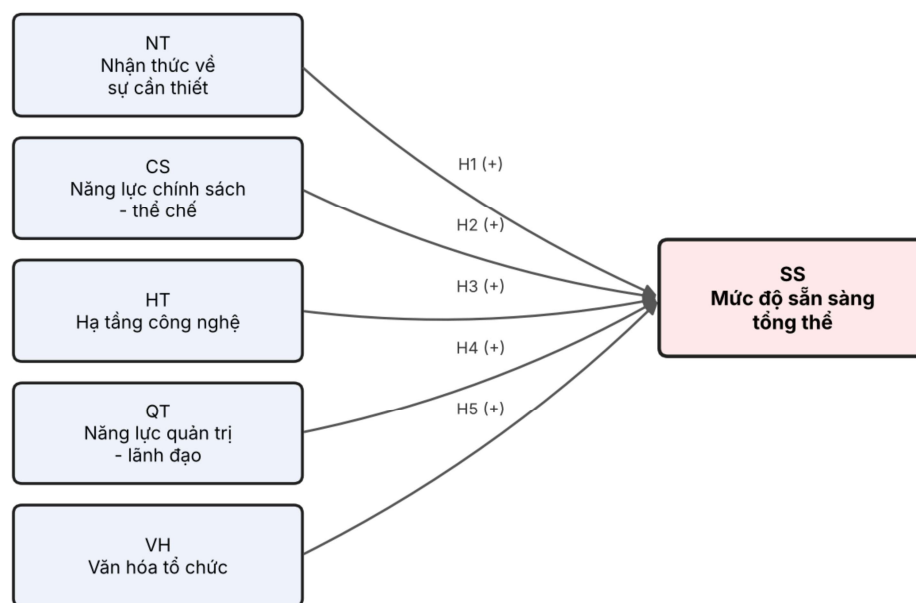
2.3. Khung khái niệm và giả thuyết nghiên cứu

Mô hình nghiên cứu gồm năm cấu phần dự báo mức độ sẵn sàng tổng thể: nhận thức về sự cần thiết (change valence

- Weiner, 2009); năng lực chính sách - thể chế, phản ánh mức độ đầy đủ của văn bản, quy chế, cơ chế công nhận và bảo hộ sở hữu trí tuệ học liệu mở (Verhoef và cộng sự, 2021); hạ tầng công nghệ, điều kiện triển khai giáo dục mở (Bond và cộng sự, 2018); năng lực quản trị - lãnh đạo, phản ánh cam kết lãnh đạo, phân công trách nhiệm, phối hợp liên đơn vị (Weiner, 2009); và văn hóa tổ chức, phản ánh mức độ sẵn sàng cá nhân thay đổi thói quen

giảng dạy. Nghiên cứu kỳ vọng cả năm cấu phần có quan hệ thuận chiều với mức độ sẵn sàng tổng thể.

Mô hình và giả thuyết nghiên cứu được minh họa tại Hình 1: H1-H5 giả định nhận thức (NT), chính sách - thể chế (CS), hạ tầng công nghệ (HT), quản trị - lãnh đạo (QT) và văn hóa tổ chức (VH) có quan hệ thuận chiều với mức độ sẵn sàng tổng thể (SS).



Hình 1. Sơ đồ mô hình nghiên cứu đề xuất

III. Phương pháp, vật liệu nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thiết kế khảo sát cắt ngang, phân tích định lượng làm phương pháp chủ đạo. Tổng thể nghiên cứu là cán bộ quản lý (Ban Giám hiệu, trưởng/phó phòng, trưởng/phó khoa, trưởng bộ môn) và giảng viên cơ hữu của Trường Đại học Quảng Bình. Căn cứ công thức Cochran (1977) (sai số 5%) và tiêu chí tối thiểu cho hồi quy đa biến $n \geq 50 + 8m$ (m là số biến độc lập; Green, 1991), cỡ mẫu tối thiểu được xác định trong khoảng

90-200 quan sát. Mẫu thu về hợp lệ gồm 154 phiếu (nam 66,9%, nữ 33,1%; cán bộ quản lý 28,6%, giảng viên 71,4%), chọn theo phương pháp phân tầng theo đơn vị kết hợp thuận tiện, đáp ứng yêu cầu cỡ mẫu tối thiểu.

Công cụ đo lường là bảng hỏi tự thiết kế dựa trên lý thuyết sẵn sàng thay đổi của tổ chức (Weiner, 2009), gồm bốn phần: (A) thông tin nhân khẩu học; (B) 23 nhận định đo lường 5 cấu phần độc lập (NT 4 biến; CS 5 biến; HT 5 biến; QT 5 biến; VH 4 biến) và 3 nhận định đo lường

SS, thang Likert 5 mức (1 = hoàn toàn không đồng ý, 5 = hoàn toàn đồng ý); (C) rào cản triển khai (chọn tối đa 3 phương án); (D) câu hỏi mở. Dữ liệu thu thập trực tuyến trong tháng 8/2026, tự nguyện và ẩn danh. Danh mục biến quan sát theo cấu phần được trình bày tại Bảng 1.

Bảng 1. Biến quan sát theo cấu phần (thang Likert 5 mức)

Mã biến	Nội dung biến quan sát
NT1	Cấp thiết của chuyển đổi số
NT2	Lợi ích giáo dục mở
NT3	Rủi ro khi chậm đổi mới
NT4	Vai trò cá nhân
CS1	Quy chế giáo dục mở
CS2	Công nhận, đánh giá lao động
CS3	Bảo hộ sở hữu trí tuệ
CS4	Khuyến khích, hỗ trợ tài chính
CS5	Phê duyệt học liệu mở
HT1	Hạ tầng mạng, thiết bị số
HT2	Nền tảng quản lý học tập
HT3	Kho học liệu, thư viện số
HT4	Công cụ xây dựng học liệu
HT5	Hỗ trợ kỹ thuật, bảo trì
QT1	Cam kết của lãnh đạo
QT2	Phân công trách nhiệm
QT3	Phối hợp liên đơn vị
QT4	Giám sát, đánh giá tiến độ
QT5	Huy động nguồn lực
VH1	Thay đổi thói quen giảng dạy
VH2	Chia sẻ, hợp tác
VH3	Khuyến khích đổi mới
VH4	Niềm tin giáo dục mở
SS1	Sẵn sàng tham gia
SS2	Tin tưởng khả năng thành công
SS3	Cam kết duy trì lâu dài

Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm thống kê chuyên dụng (ngôn ngữ Python với các thư viện pandas, pingouin, statsmodels). Quy trình phân tích gồm: (i) thống kê mô tả; (ii) kiểm định độ tin cậy thang đo bằng hệ số Cronbach's alpha; (iii) phân tích tương quan Pearson giữa các cấu phần; (iv) hồi quy tuyến tính đa biến (bình phương tối thiểu thông thường - OLS) xác định tác động của 5 cấu phần đến mức độ sẵn sàng tổng thể, kèm kiểm tra đa cộng tuyến bằng hệ số phóng đại phương sai (VIF); (v) kiểm định t-test độc lập và phân tích phương sai một yếu tố (One-way ANOVA) so sánh mức độ sẵn sàng theo vị trí công tác, thâm niên.

Nghiên cứu chưa thực hiện EFA/CFA do cỡ mẫu ($N = 154$) ở ngưỡng tối thiểu cho EFA và thời gian thăm định không cho phép thu thập thêm dữ liệu; nghiên cứu được xác định là thăm dò (exploratory), kết quả cần diễn giải thận trọng và kiểm định EFA/CFA trên mẫu mở rộng ở nghiên cứu tiếp theo.

IV. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

4.1. Đặc điểm mẫu khảo sát

Mẫu khảo sát gồm 154 cán bộ quản lý và giảng viên Trường Đại học Quảng Bình (Bảng 1), phần lớn có thâm niên 11-20 năm (40,3%) và trình độ thạc sĩ (59,7%) hoặc tiến sĩ (32,5%). Đáng chú ý, 62,3% người trả lời đã từng tham gia xây dựng, triển khai học liệu số, khóa học trực tuyến.

Bảng 2. Đặc điểm mẫu khảo sát ($N = 154$)

Đặc điểm	Phân loại	Tần số	Tỷ lệ (%)
Giới tính	Nam	103	66,9
	Nữ	51	33,1
Vị trí công tác	Cán bộ quản lý	44	28,6
	Giảng viên	110	71,4
Thâm niên công tác	Dưới 5 năm	17	11,0
	5-10 năm	48	31,2
	11-20 năm	62	40,3
	Trên 20 năm	27	17,5

Đặc điểm	Phân loại	Tần số	Tỷ lệ (%)
Trình độ chuyên môn	Đại học	11	7,1
	Thạc sĩ	92	59,7
	Tiến sĩ	50	32,5
	PGS/GS	1	0,6
Đã tham gia học liệu số	Đã từng	96	62,3
	Chưa từng	58	37,7

4.2. Độ tin cậy thang đo và thống kê mô tả các câu phần

Kết quả kiểm định Cronbach's alpha (Bảng 3) cho thấy hệ số tin cậy dao động từ 0,467 (NT) đến 0,667 (HT), thấp hơn ngưỡng khuyến nghị 0,70 (Nunnally, 1978). Phân tích alpha-khi-loại-biến cho thấy không có biến quan sát nào, khi loại bỏ, giúp alpha vượt ngưỡng 0,70 - cho thấy đây là hạn chế hệ thống của bộ công cụ mới, lần đầu kiểm định, chứ không do một biến cụ thể.

Theo ngưỡng thường dùng, alpha từ 0,60 chấp nhận được cho nghiên cứu khám phá, còn 0,70 cho nghiên cứu khẳng định (Hair và cộng sự, 2010; Nunnally, 1978).

Đối chiếu tiêu chí này, HT ($\alpha = 0,667$) và VH ($\alpha = 0,604$) đạt ngưỡng khám phá, còn NT, CS, QT, SS dưới 0,60; nghiên cứu được xác định là thăm dò bước đầu, hệ số hồi quy tại mục 4.4 cần hiểu như xu hướng sơ bộ.

Xét điểm trung bình (Bảng 3), NT cao nhất ($M = 4,00$; $SD = 0,43$); CS thấp nhất ($M = 3,43$; $SD = 0,52$), tiếp theo là HT ($M = 3,58$). SS đạt $M = 3,83$ - khá nhưng chưa cao. Khoảng cách giữa nhận thức (cao nhất) và chính sách - thể chế (thấp nhất) phản ánh “khoảng cách sẵn sàng” giữa động lực tinh thần và năng lực thể chế thực tế, phù hợp nhận định của Weiner (2009) rằng nhận thức về sự cần thiết là điều kiện cần nhưng chưa đủ.

Bảng 3. Thống kê mô tả và độ tin cậy thang đo các câu phần

Câu phần	Số biến	Mean	SD	Cronbach's α
NT - Nhận thức về sự cần thiết	4	4,00	0,43	0,467
CS - Năng lực chính sách - thể chế	5	3,43	0,52	0,517
HT - Hạ tầng công nghệ và OER	5	3,58	0,54	0,667
QT - Năng lực quản trị - lãnh đạo	5	3,66	0,50	0,529
VH - Văn hóa tổ chức	4	3,79	0,54	0,604
SS - Mức độ sẵn sàng tổng thể	3	3,83	0,54	0,549

4.3. Tương quan giữa các câu phần

Ma trận tương quan Pearson (Bảng 4) cho thấy toàn bộ các cặp câu phần đều tương quan thuận, có ý nghĩa thống kê (p

$< 0,001$), hệ số dao động từ 0,50 đến 0,66 - phản ánh liên hệ chặt chẽ nhưng không quá cao để gây quan ngại về đa cộng tuyến trong hồi quy tiếp theo.

Bảng 4. Ma trận tương quan Pearson giữa các câu phần ($N = 154$)

	NT	CS	HT	QT	VH	SS
NT	1					
CS	0,501***	1				

	NT	CS	HT	QT	VH	SS
HT	0,607***	0,537***	1			
QT	0,656***	0,604***	0,607***	1		
VH	0,522***	0,526***	0,563***	0,618***	1	
SS	0,576***	0,609***	0,598***	0,597***	0,604***	1

Ghi chú: *** $p < 0,001$.

4.4. Kết quả phân tích hồi quy đa biến

Mô hình hồi quy đa biến với biến phụ thuộc là mức độ sẵn sàng tổng thể (SS) và năm biến độc lập (NT, CS, HT, QT, VH) có ý nghĩa thống kê ($F(5, 148) = 35,87$; $p < 0,001$), giải thích 54,8% phương sai ($R^2 = 0,548$; R^2 hiệu chỉnh = 0,533). VIF từ 1,76 đến 2,46, nhỏ hơn ngưỡng 5 (Hair và cộng sự, 2010), cho thấy không có đa cộng tuyến nghiêm trọng.

Kết quả ước lượng (Bảng 5) cho thấy bốn trong năm cấu phần có tác động dương, có ý nghĩa thống kê, theo thứ tự từ mạnh đến yếu: CS ($\beta = 0,261$; $p = 0,001$), VH ($\beta = 0,230$; $p = 0,003$), HT ($\beta = 0,181$;

$p = 0,022$), NT ($\beta = 0,163$; $p = 0,040$). QT không có ý nghĩa thống kê độc lập ($\beta = 0,080$; $p = 0,356$), dù tương quan thuận với SS ở phân tích hai biến ($r = 0,597$; Bảng 4) - gợi ý tác động của QT truyền dẫn phần lớn qua CS và VH; cần kiểm định bằng phân tích trung gian ở nghiên cứu tiếp theo.

Phát hiện CS là yếu tố dự báo mạnh nhất có ý nghĩa thực tiễn quan trọng: dù bị đánh giá thấp nhất (mục 4.2), CS lại là “đòn bẩy” có tác động biên lớn nhất - đầu tư cải thiện chính sách - thể chế sẽ hiệu quả hơn so với đầu tư tương ứng vào các cấu phần khác.

Bảng 5. Kết quả phân tích hồi quy đa biến (biến phụ thuộc: SS)

Biến độc lập	B	SE	β chuẩn hóa	t	p	VIF
Hằng số	0,207	0,296	-	0,698	0,486	-
NT	0,208	0,100	0,163	2,072	0,040	2,03
CS	0,275	0,077	0,261	3,557	0,001	1,76
HT	0,182	0,078	0,181	2,317	0,022	1,99
QT	0,088	0,095	0,080	0,926	0,356	2,46
VH	0,230	0,075	0,230	3,059	0,003	1,85

Ghi chú: $R^2 = 0,548$; R^2 hiệu chỉnh = 0,533; $F(5,148) = 35,87$; $p < 0,001$.

4.5. So sánh mức độ sẵn sàng theo đặc điểm nhân khẩu học

Kiểm định t-test độc lập không phát hiện khác biệt có ý nghĩa về SS giữa cán bộ quản lý ($M = 3,91$; $SD = 0,47$) và giảng viên ($M = 3,80$; $SD = 0,57$) ($t = 1,26$; $p = 0,211$); ANOVA cũng không phát hiện khác biệt giữa các nhóm thâm niên ($F = 0,14$; $p = 0,934$). Mức độ sẵn sàng khá đồng nhất toàn trường - giải pháp can thiệp nên áp dụng chung toàn trường.

4.6. Rào cản triển khai giáo dục mở

Ba rào cản được chọn nhiều nhất (Bảng 6) là giảng viên thiếu kỹ năng, thời gian (50,6%), thói quen giảng dạy truyền thống (42,2%), thiếu nhân lực chuyên môn học liệu số/CNTT (37,7%). Theo Ertmer và Ottenbreit-Leftwich (2010), đây đều là rào cản bậc hai, được chọn nhiều hơn rào cản bậc một (hạ tầng 37,0%; chính sách 34,4%; khuyến khích 33,1%; sở hữu trí tuệ 26,0%) - củng cố hàm ý rằng đầu tư hạ tầng hay chính sách hình thức, thiếu bồi dưỡng kỹ năng, khó tạo sự sẵn sàng bền vững.

Bảng 6. Tần suất rào cản triển khai giáo dục mở (N = 154, chọn tối đa 3 phương án)

Rào cản	Tần số	Tỷ lệ (%)
Giảng viên thiếu kỹ năng và thời gian	78	50,6
Nhận thức, thói quen giảng dạy truyền thống	65	42,2
Thiếu nhân lực chuyên môn học liệu số/CNTT	58	37,7
Thiếu hạ tầng công nghệ và kinh phí đầu tư	57	37,0
Thiếu chính sách, quy định cụ thể	53	34,4
Thiếu cơ chế khuyến khích, ghi nhận	51	33,1
Vướng mắc sở hữu trí tuệ, bản quyền	40	26,0
Khác	5	3,2

4.7. So sánh với các nghiên cứu liên quan

Rào cản triển khai giáo dục mở tại Trường Đại học Quảng Bình tương đồng với các nghiên cứu gần đây. Tại Tây Bắc Bộ, Đỗ và cộng sự (2026) khảo sát các cơ sở giáo dục nghề nghiệp cũng ghi nhận khoảng cách giữa nhận thức về giá trị học liệu mở (cao) và năng lực triển khai (thấp), cùng rào cản pháp lý về sở hữu trí tuệ - tương đồng khoảng cách NT-CS trong nghiên cứu này. Ở phạm vi quốc tế, Mtebe và Raisamo (2014) tại Tanzania cũng cho thấy thiếu kỹ năng, thời gian và nhận thức về bản quyền là rào cản phổ biến nhất, phù hợp rào cản bậc hai tại Bảng 6. Sự tương đồng xuyên bối cảnh củng cố luận điểm rằng rào cản bậc hai mang tính phổ quát hơn rào cản bậc một ở giai đoạn đầu chuyển đổi số giáo dục.

V. Kết luận

Nghiên cứu cung cấp bằng chứng thực nghiệm bước đầu về năng lực quản trị chuyển đổi số và mức độ sẵn sàng phát triển giáo dục mở tại Trường Đại học Quảng Bình qua khảo sát 154 cán bộ quản lý, giảng viên. Mức độ sẵn sàng tổng thể đạt mức khá, được dự báo bởi bốn trong năm câu phần, trong đó chính sách - thể chế tác động mạnh nhất dù bị đánh giá thấp nhất; rào cản cá nhân, nội tại phổ biến

hơn rào cản nguồn lực vật chất, nhất quán với các nghiên cứu đối chiếu tại mục 4.7. Nghiên cứu kiến nghị nhà trường: (i) hoàn thiện khung chính sách, quy chế nội bộ về giáo dục mở, gồm cơ chế công nhận và bảo hộ sở hữu trí tuệ học liệu mở; (ii) bồi dưỡng năng lực số cho giảng viên kèm cơ chế thời gian, động lực để giải quyết rào cản bậc hai; (iii) thể chế hóa cam kết lãnh đạo thành chính sách cụ thể; (iv) triển khai giải pháp đồng bộ toàn trường do mức độ sẵn sàng không phân hóa theo vị trí, thâm niên.

Nghiên cứu còn hạn chế: thiết kế cắt ngang tại một trường giới hạn khả năng suy rộng; dữ liệu tự báo cáo có thể chịu sai lệch phương pháp chung; độ tin cậy nhiều thang đo thấp hơn khuyến nghị và chưa thực hiện EFA/CFA (mục III, 4.2), nên hệ số hồi quy cần xem như bằng chứng thăm dò. Nghiên cứu tiếp theo nên mở rộng mẫu, hiệu chỉnh thang đo, bổ sung CFA và phân tích trung gian cho vai trò quản trị - lãnh đạo.

Tài liệu tham khảo

Bond, M., Marín, V. I., Dolch, C., Bedenlier, S., & Zawacki-Richter, O. (2018). Digital transformation in German higher education: Student and teacher perceptions and usage of digital media. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15, Article 48. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0130-1>

- Bộ Chính trị. (2024). *Nghị quyết số 57-NQ/TW ngày 22/12/2024 về đột phá phát triển khoa học, công nghệ, đổi mới sáng tạo và chuyển đổi số quốc gia*. Cổng Thông tin Điện tử Đảng Cộng sản Việt Nam. <https://tulieuvankien.dangcongsan.vn/he-thong-van-ban/van-ban-cua-dang/ngghi-quyet-so-57-nqtw-ngay-22122024-cua-bo-chinh-tri-ve-dot-pha-phat-trien-khoa-hoc-cong-nghe-doi-moi-sang-tao-va-chuyen-11162>
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques* (3rd ed.). John Wiley & Sons.
- Đỗ, T. T. T., Bùi, V. Q., và Phan, T. K. (2026). Thực trạng và rào cản trong quản lý tài nguyên học liệu mở tại các cơ sở giáo dục nghề nghiệp khu vực Tây Bắc Bộ. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2: Chuyên san Khoa học Giáo dục*, 1(5), 203-215. <https://sjes.hpu2.edu.vn/index.php/journal/article/view/782>
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>
- Green, S. B. (1991). How many subjects does it take to do a regression analysis? *Multivariate Behavioral Research*, 26(3), 499-510. https://doi.org/10.1207/s15327906mbr2603_7
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson Prentice Hall.
- Mtebe, J. S., & Raisamo, R. (2014). Investigating perceived barriers to the use of open educational resources in higher education in Tanzania. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(2), 43-66. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i2.1803>
- Nguyễn, T. H. H. (2025). Phát triển thư viện số tại Trường Đại học Mở Hà Nội: Động lực thúc đẩy xây dựng xã hội học tập số. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Mở Hà Nội*, (Số đặc biệt 7A), 242-255. <https://doi.org/10.59266/houjs.2025.781>
- Nguyễn, T. H. H., Đỗ, T. M. K., và Hoàng, T. P. (2026). Quản lý tài liệu nội sinh của Trường Đại học Mở Hà Nội trong bối cảnh chuyển đổi số. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Mở Hà Nội*, 139(5), 68-75. <https://doi.org/10.59266/houjs.2026.1294>
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Quốc hội. (2018). *Luật số 34/2018/QH14 ngày 19/11/2018 sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học*. Cổng Thông tin Điện tử Đảng Cộng sản Việt Nam. <https://tulieuvankien.dangcongsan.vn/he-thong-van-ban/van-ban-quy-pham-phap-luat/luat-sua-doi-bo-sung-mot-so-dieu-cua-luat-giao-duc-dai-hoc-so-342018qh14-ngay-19112018-hieu-luc-thi-hanh-tu-ngay-01072019-5075>
- Thủ tướng Chính phủ. (2020). *Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03/6/2020 phê duyệt Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030*. Cổng Thông tin Điện tử Chính phủ. <https://chinhphu.vn/default.aspx?pageid=27160&docid=200163>
- UNESCO. (2019). *Recommendation on open educational resources (OER)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373755>
- Verhoef, P. C., Broekhuizen, T., Bart, Y., Bhattacharya, A., Dong, J. Q., Fabian, N., & Haenlein, M. (2021). Digital transformation: A multidisciplinary reflection and research agenda. *Journal of Business Research*, 122, 889-901. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.09.022>
- Weiner, B. J. (2009). A theory of organizational readiness for change. *Implementation Science*, 4, Article 67. <https://doi.org/10.1186/1748-5908-4-67>

GOVERNING DIGITAL TRANSFORMATION FOR OPEN EDUCATION DEVELOPMENT AT A REGIONAL UNIVERSITY: A SURVEY OF MANAGERS' AND LECTURERS' READINESS AND CAPACITY AT QUANG BINH UNIVERSITY

Phan Trong Tien¹, Nguyen Duc Vuong¹

Abstract: *Digital transformation places an urgent demand on regional universities to build governance capacity for open education development. This study assesses digital-transformation governance capacity and readiness for open education development at Quang Binh University, surveying 154 managers and lecturers with a questionnaire grounded in organizational readiness for change theory and measuring five components: perceived need, institutional policy capacity, technological infrastructure, governance and leadership capacity, and organizational culture, plus overall readiness as the outcome. Regression results show the model explains 54.8% of the variance in overall readiness; institutional policy capacity is the strongest predictor, followed by organizational culture, technological infrastructure, and perceived need, while governance and leadership capacity is not an independent significant predictor. Although perceived need is rated highest, institutional policy capacity is rated lowest, revealing a gap between perceived need and actual institutional capacity. The most common barrier is lecturers' lack of skills, time, and traditional teaching habits. The study recommends that the university prioritize strengthening its policy framework, recognition mechanisms, and staff digital-capacity development to narrow this gap.*

Keywords: *digital transformation, governance capacity, higher education governance, open education, organizational readiness*

¹ Quang Binh University, Quang Binh, Vietnam