Nghiên cứu mô hình lựa chọn E-learning của sinh viên đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh

E-learning adoption model: The case of higher education students in Ho Chi Minh City

Nguyễn Lê Hoàng Thuỵ Tố Quyên[1*], Chung Tuyết Minh[1], Nguyễn Văn Đại[1]

[1]Trường Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam
[*]Tác giả liên hệ, Email: quyen.nlhtt@ou.edu.vn

THÔNG TIN

DOI:10.46223/HCMCOUJS.

Ngày nhận: 12/04/2021

Ngày nhận lại: 25/05/2021

Duyệt đăng: 28/05/2021

Từ khóa:

e-learning; hồi quy tuyến tính; phân tích nhân tố; UTAUT

TÓM TẮT

Bài báo nhằm nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến lựa chọn học tập trực tuyến (TT/E-learning) của sinh viên đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh. Lý thuyết UTAUT được sử dụng để hình thành khung phân tích cho nghiên cứu. Bộ dữ liệu khảo sát 400 sinh viên đại học, đã trải nghiệm khoá học trực tuyến hoặc là đối tượng tiềm năng cho hình thức học tập này được sử dụng cho phân tích định lượng, bao gồm phân tích nhân tố khám phá (EFA) và hồi quy tuyến tính. Kết quả nghiên cứu xác định được 06 yếu tố có ảnh hưởng tích cực đến quyết định tham gia học tập trực tuyến của người học, bao gồm: (1) Lãnh đạo, quản lý toàn diện trong đào tạo trực tuyến, (2) Năng lực của giảng viên trong hoạt động dạy và học trực tuyến, (3) Cơ sở hạ tầng và công nghệ trong đào tạo trực tuyến, (4) Hỗ trợ đại học trong đào tạo trực tuyến, (5) Ảnh hưởng chính trị, xã hội trong đào tạo trực tuyến và (6) Ý thức cộng đồng về học tập. Kết quả nghiên cứu có ý nghĩa khoa học cho các chính sách nhằm thúc đẩy việc lựa chọn học tập trực tuyến.

Keywords:

e-learning adoption; linear regression; EFA; UTAUT

ABSTRACT

The study aims to explore the determinants of E-learning adoption of higher education students in Ho Chi Minh City. Based on the UTAUT theory, the analytical framework for the study was formed. The surveys of 400 students who have experienced E-learning or are potential for E-learning have been performed for Exploratory Factor Analysis (EFA) and linear regression techniques. The results of the study show that 06 factors positively impact on the E-learning adoption of students, including: (1) Leadership, comprehensive management, (2) The capacity of lecturers, (3) Infrastructure and technology, (4) University support, (5) Political and social influence and (6) Public awareness. The results of the study are the scientific basis for policies to promote E-learning adoption.

1. Giới thiệu

Các lý thuyết kinh tế đã chỉ ra rằng vốn con người đóng vai trò quan trọng trong quá trình tăng trưởng và phát triển của các quốc gia. Mục tiêu phát triển bền vững của Liên hiệp quốc (SDGs) và chương trình hành động đến năm 2030 đã nhấn mạnh yêu cầu đặt ra cho ngành giáo dục là tạo điều kiện cho mọi người với mọi trình độ khác nhau được học mọi nơi, mọi lúc và học tập suốt đời (Chankseliani & McCowan, 2021). Mục tiêu và chương trình hành động mà Liên hiệp quốc (SDGS) đặt ra cho ngành giáo dục được diễn ra trong bối cảnh nền kinh tế tri thức và đặc biệt là cuộc Cách mạng Công nghiệp lần Thứ 4 đã và đang chuyển hóa giáo dục. Cụ thể là việc học tập dựa trên kỹ thuật số, kết nối băng thông rộng với Internet và phương tiện truyền thông đã mang đến những thay đổi mang tính chất quan trọng đối với cách mà các cơ sở giáo dục đại học cung cấp cơ hội học tập cho sinh viên. Thế mạnh lớn nhất của học tập trực tuyến là học tập suốt đời và thúc đẩy các cơ hội giáo dục bình đẳng bất kể tuổi tác, giới tính, chủng tộc và vị trí địa lý, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục trong một xã hội dựa trên tri thức (Rodrigues, Almeida, Figueiredo, & Lopes, 2019).

Dịch bệnh Corona (Covid-19) bùng phát làm cho 1.5 tỷ sinh viên và 63 triệu trường học trên thế giới đã ngay lập tức thay đổi phương thức đào tạo truyền thống bằng các khoá học trực tuyến (Valverde-Berrocoso, Arroyo, Videla, & Morales-Cevallos, 2020). Việt Nam cũng không nằm ngoài ngoại lệ đó, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã có nhiều văn bản chỉ đạo liên quan đến vấn đề phòng chống dịch Covid-19, chủ trương chung của Bộ Giáo dục và Đào tạo là "cho học sinh, sinh viên tạm dừng đến trường nhưng không dừng học" và theo phát biểu của thứ trưởng Nguyễn Văn Phúc tại Hội nghị "Đào tạo trực tuyến giáo dục đại học trong bối cảnh dịch Covid-19" vào ngày 17 tháng 04 năm 2020, học tập trực tuyến là cơ hội để cải thiện chất lượng dạy và học của cơ sở giáo dục, đa dạng phương thức đào tạo, người học có nhiều lựa chọn hơn và góp phần nâng cao chất lượng giáo dục" (UTC Online Education, 2020).

Thành phố Hồ Chí Minh được xem là một trong những trung tâm Kinh Tế (KT), Tài Chính (TC), Thương Mại (TM) và Dịch Vụ (DV) của cả nước. Đây cũng là hạt nhân của vùng Kinh Tế Trọng Điểm (KTTĐ) phía Nam, một trong ba vùng KTTĐ lớn nhất nước. KT thành phố tăng trưởng khá nhanh, bình quân giai đoạn 2016 - 2019, tốc độ tăng trưởng đạt 7.72%/năm, luôn giữ vị trí đầu tàu kinh tế của cả nước, đóng góp hơn 22% GDP và 27% tổng thu ngân sách cả nước. Đây cũng là địa phương đi đầu triển khai đề án xây dựng thành phố thông minh, trong đó giáo dục thông minh được đặc biệt quan tâm. Chủ trương đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong giáo dục và đào tạo, đặc biệt là giáo dục đại học là những chính sách lớn của Đảng và chính quyền Thành phố Hồ Chí Minh (Ban Chấp hành Đảng bộ Thành phố Hồ Chí Minh, 2020).

Tuy nhiên, việc đảm bảo thành công của hệ thống học tập trực tuyến là một nhiệm vụ khó khăn. Trên thực tế, một số vấn đề trong quá trình triển khai hệ thống học tập trực tuyến được nhận thấy như: tỷ lệ thất bại của các dự án học tập trực tuyến cao, sự chấp nhận và hài lòng của người sử dụng phương thức học tập trực tuyến thấp, sự kém hiệu quả của việc học tập trực tuyến đối với thành tích học tập (Pham & Tran, 2018). Điều này là rào cản cho việc triển khai, áp dụng hệ thống học tập trực tuyến tại các cơ sở giáo dục, thể hiện cụ thể trong báo cáo ngày 17 tháng 04 năm 2020 của Vụ giáo dục đại học, Bộ Giáo dục Đào tạo tại Hội nghị trực tuyến "Đào tạo trực tuyến giáo dục đại học trong bối cảnh dịch Covid-19". Hiện tại, Việt Nam có 82 cơ sở giáo dục đại học (chiếm tỷ lệ 42%), chưa thực hiện đào tạo trực tuyến (UTC Online Education, 2020).

Vì vậy, bài báo này nhằm nghiên cứu các yếu tố tác động đến việc lựa chọn học tập trực tuyến của sinh viên đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả nghiên cứu được kỳ vọng là cơ sở khoa học cho các bên liên quan phát triển hệ thống học tập trực tuyến tại Thành phố Hồ Chí Minh và cả nước, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo nước nhà.

2. Cơ sở lý thuyết

2.1. Các khái niệm

2.1.1. Học tập trực tuyến (E-learning)

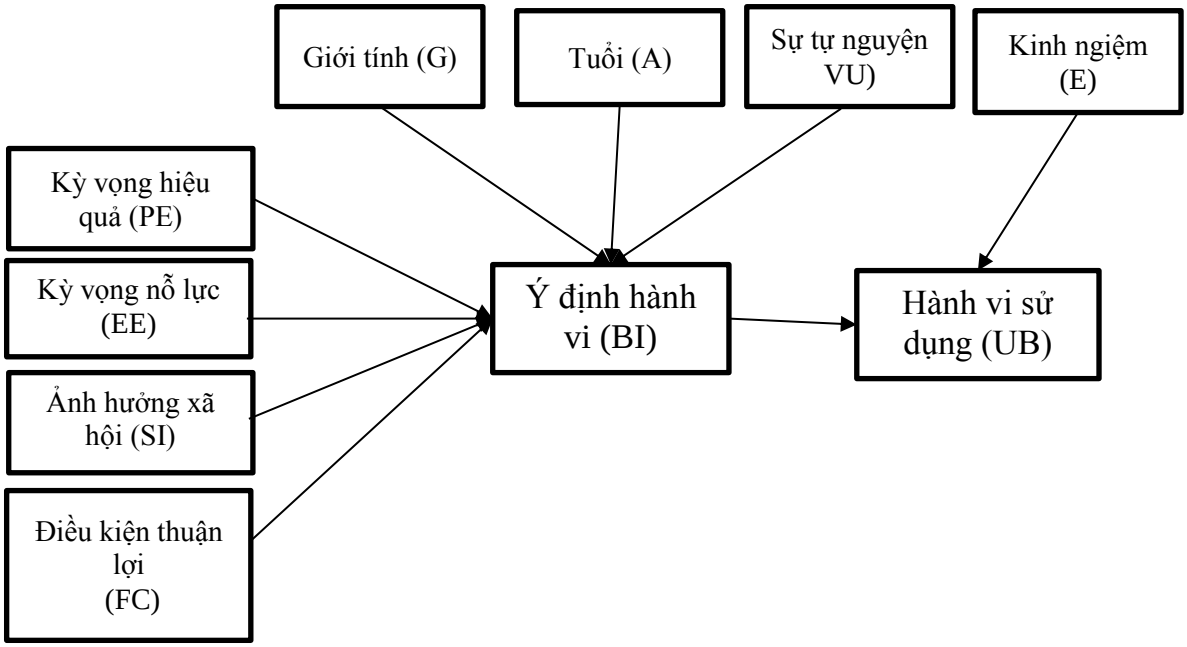
Để tìm ra được một định nghĩa chung về học tập trực tuyến là một trong những thách đố lớn đối với cộng đồng nghiên cứu. Selim (2007) coi học tập trực tuyến là việc liên quan đến vấn đề dạy và học bằng điện tử cùng với những thước đo hành chính nhằm củng cố hoạt động đào tạo trong môi trường Internet, và đưa ra định nghĩa xa hơn về giáo dục trực tuyến đó là việc thực hiện đào tạo bằng những phương tiện điện tử. Bates (2007) đã chia sẻ quan điểm này khi cho rằng học tập trực tuyến là tất cả những hoạt động dựa trên nền tảng máy tính và Internet để hỗ trợ đào tạo trực tiếp và từ xa. Cheng (2011) cũng thống nhất quan điểm học tập trực tuyến là học tập điện tử, một công cụ sử dụng Internet, mạng nội bộ và mạng extranet để hướng dẫn người học. Tuy nhiên, Tavangarian, Leypold, Nölting, Röser, và Voigt (2004) tranh luận rằng sử dụng điều kiện về công nghệ để định nghĩa học tập trực tuyến là chưa đủ. Các tác giả bổ sung bản chất kiến tạo của công nghệ bằng cách khẳng định rằng nó không những là thủ tục mà còn biến đổi người học. Hơn nữa, sự ủng hộ đối với việc học tập trực tuyến được ghi nhận bởi nghiên cứu của Oblinger và Hawkins (2005), trong đó cho rằng việc học tập trực tuyến bao hàm tất cả việc học hoặc hầu hết sự tiếp xúc của người học với các khóa học diễn ra trên mạng, với việc thảo luận bằng tương tác trên mạng giữa các bên liên quan. Đồng thời, học tập trực tuyến được hiểu là một phương thức kiến tạo, ở đó, người học tạo ra giá trị khi kết nối với mạng lưới và thông qua tương tác thảo luận. Như vậy, định nghĩa đầy đủ về học tập trực tuyến là một cách tiếp cận sáng tạo nhằm tạo ra môi trường học tập được thiết kế tốt, lấy người học làm trung tâm, tương tác và tạo điều kiện cho bất cứ ai, bất cứ lúc nào, sử dụng các thuộc tính và tài nguyên của các công nghệ kỹ thuật số khác nhau cùng với tài liệu phù hợp, với môi trường học tập mở, linh hoạt và phân tán (Khan, 2005).

2.1.2. Người học

Tại Điều 80 của Luật Giáo dục năm 2019 (Quốc hội, 2019) có quy định người học là đối tượng đang tham gia vào việc học tập trong hệ thống giáo dục quốc gia bao gồm: mầm non, giáo dục phổ thông, cao đẳng, đại học, sau đại học. Trong nghiên cứu này, người học được giới hạn là sinh viên đại học, đã trải nghiệm khoá học trực tuyến hoặc là đối tượng tiềm năng cho hình thức học tập này. Lý do nghiên cứu tập trung vào đối tượng này vì đây là nguồn nhân lực chất lượng cao, là những nhân tố vàng và kế thừa trọng trách đưa đất nước đi lên và là những lực lượng đi đầu và tiên phong trong việc áp dụng những công nghệ mới.

2.2. Lý thuyết về các yếu tố ảnh hưởng đến việc sử dụng E-learning

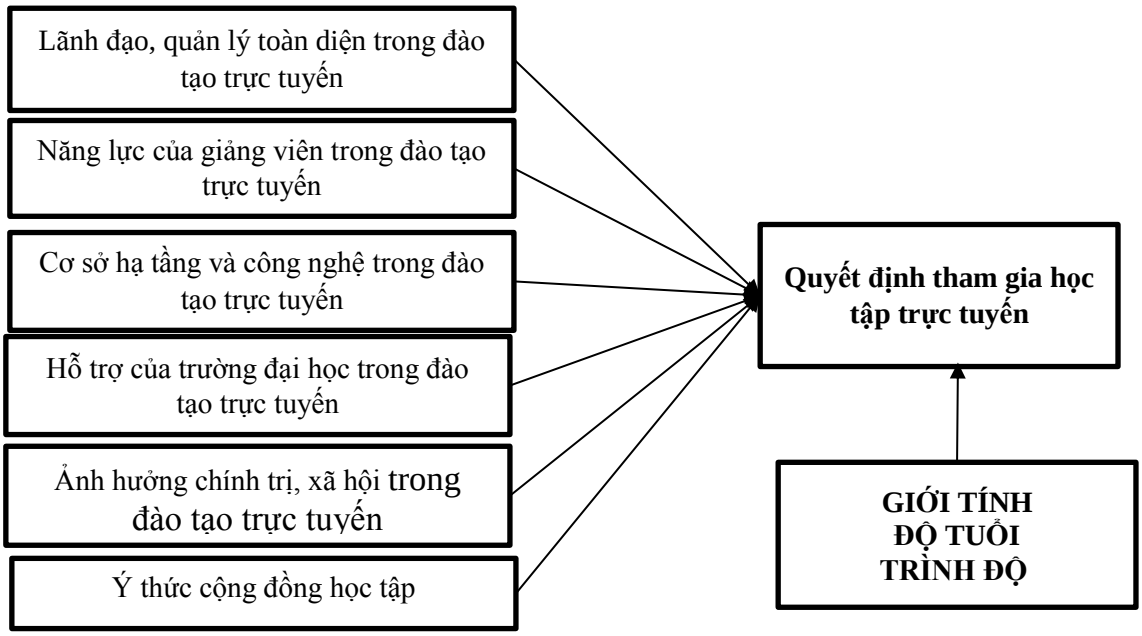
Theo Venkatesh, Morris, Davis, và Davis (2003) hầu hết các nghiên cứu về hệ thống thông tin đã được tiến hành trong bối cảnh tự nguyện lẫn bắt buộc. Các tác giả đã chỉ ra được những nhược điểm từ các nghiên cứu trước đây khi áp dụng mô hình hành động hợp lý (TRA) của Fishbein và Ajzen (1975); mô hình chấp nhận công nghệ (TAM) của Davis (1986), Venkatesh và Davis (1996); mô hình động lực (MM) của Davis, Bagozzi, và Warshaw (1992); mô hình hành vi có kế hoạch (TPB) của Ajzen (1991); mô hình kết hợp TAM và TPB (C-TAM-TPB) của Taylor và Todd (1995); mô hình sử dụng máy tính cá nhân (MPCU) của Thompson, Higgins, và Howell (1991); mô hình khuếch tán sự đổi mới (IDT) của Rogers (1995); mô hình nhận thức xã hội (SCT) của Compeau và Higgins (1995). Lý thuyết hợp nhất về chấp nhận và sử dụng công nghệ (Lý thuyết UTAUT) được Venkatesh và cộng sự (2003) xây dựng với mục đích kiểm tra sự chấp nhận công nghệ và sử dụng cách tiếp cận thống nhất, dựa trên các nhóm yếu tố về hiệu quả kỳ vọng (PE); nỗ lực kỳ vọng (EE), ảnh hưởng xã hội (SI), điều kiện thuận lợi (FC) và các thuộc tính cá nhân của người sử dụng (xem Hình 1).



Hình 1. Lý thuyết hợp nhất về chấp nhận và sử dụng công nghệ (UTAUT) (Venkatesh et al., 2003)

Nghiên cứu của Nguyen, Nguyen, và Cao (2014) về "Sự chấp nhận và sử dụng đào tạo trực tuyến trên điện toán đám mây" cho thấy đào tạo trực tuyến đang là một xu hướng mới của nền giáo dục hiện đại. Nghiên cứu đã sử dụng mô hình mở rộng của lý thuyết thống nhất chấp nhận và sử dụng công nghệ (UTAUT2) để tìm hiểu sự chấp nhận và sử dụng đào tạo trực tuyến trên điện toán đám mây ở Việt Nam. Kết quả nghiên cứu cho thấy các yếu tố trong mô hình như PE, EE, SI, FC, động lực thụ hưởng và thói quen có ảnh hưởng đến ý định và hành vi sử dụng đào tạo trực tuyến. Các biến độc lập này giải thích được khoảng 75% cho mô hình về sự chấp nhận và sử dụng đào tạo trực tuyến trên điện toán đám mây. Balboni, Perrucci, Cacciamani, và Zumbo (2018) cho thấy việc tạo cảm giác cộng đồng trong các lớp học trực tuyến góp phần vào sự duy trì của học viên và sự hài lòng chung của họ với chính khóa học. Do đó, ý thức cộng đồng được xem là một yếu tố trong mô hình các yếu tố ảnh hưởng đến việc lựa chọn khoá học trực tuyến. Nghiên cứu của Rajabalee và Santally (2020) phân tích phản hồi của sinh viên và báo cáo kết quả nghiên cứu về mối quan hệ giữa sự hài lòng của sinh viên và mức độ tham gia của họ trong một khóa học trực tuyến với hiệu suất tổng thể của họ. Kết quả nghiên cứu cho thấy mối liên hệ giữa sự hài lòng và mức độ tương tác có ý nghĩa và tương quan thuận. Hơn nữa, có mối tương quan yếu nhưng có ý nghĩa thống kê giữa sự hài lòng và mức độ tương tác với hiệu suất tổng thể của người học. Nhìn chung, có thể đạt được sự hài lòng với triết lý kiến tạo học tập, bất kể mức độ hiệu suất. Tuy nhiên, người học đã báo cáo các vấn đề liên quan đến sự hỗ trợ của trợ lý học tập và gặp khó khăn về kỹ thuật. Các phát hiện nêu lên ý nghĩa đối với việc hoạch định chính sách học tập trực tuyến của cơ sở giáo dục nhằm cải thiện trải nghiệm của sinh viên. Nghiên cứu của Harsasi và Sutawijaya (2018) cho thấy cấu trúc khóa học, tính linh hoạt của hướng dẫn trực tuyến và chất lượng công nghệ là những yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của sinh viên. Điều này cho thấy cơ sở giáo dục nên quan tâm nhiều hơn đến chất lượng của các bài giảng trực tuyến, đặc biệt là về chất lượng hình thức, tính dễ sử dụng và sự tương tác giữa giáo viên và học sinh.

Dựa trên kết quả lược khảo lý thuyết và các nghiên cứu thực chứng, mô hình nghiên cứu được đề xuất, bao gồm 02 nhóm yếu tố thuộc về ảnh hưởng xã hội (SI) và điều kiện thuận lợi (FC), được chi tiết thành 06 nhân tố phụ, và các biến kiểm soát thuộc về đặc điểm người học như trong Hình 2.



Hình 2. Mô hình nghiên cứu đề xuất

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Phương pháp nghiên cứu định tính

Phần tổng quan lý thuyết là nền tảng cho việc đề xuất thang đo của mô hình lựa chọn học tập trực tuyến, bao gồm 35 biến quan sát. Sau đó, việc thảo luận với 20 chuyên gia được tiến hành để hiệu chỉnh thang đo, phục vụ cho việc xây dựng bảng hỏi cấu trúc để tiến hành khảo sát, thu thập dữ liệu phục vụ cho phân tích định lượng.

3.2. Phương pháp nghiên cứu định lượng

Nghiên cứu áp dụng việc lựa chọn mẫu phi xác suất do ưu thế tiết kiệm về chi phí và thời gian so với chọn mẫu xác suất mặc dù phương pháp chọn mẫu này mang tính chủ quan của người nghiên cứu do phụ thuộc vào kinh nghiệm và sự hiểu biết cá nhân (Etikan, Musa, & Alkassim, 2016). Kích thước mẫu phụ thuộc vào kỹ thuật phân tích định lượng được sử dụng và đặc điểm của bộ dữ liệu. Với kỹ thuật EFA, Hair, Black, Babin, và Anderson (2020) cho rằng quy mô mẫu tối thiểu là 50 quan sát, quy mô mẫu tốt hơn là 100 quan sát và tỉ lệ biến quan sát/biến đo lường là 5:1, nghĩa là 01 biến đo lường cần tối thiểu 05 quan sát trở lên. Số biến quan sát trong nghiên cứu này là 35 biến, nên quy mô mẫu tối thiểu cho nghiên cứu này là 175 quan sát. Tuy nhiên, để tăng thêm độ tin cậy của tập dữ liệu, nghiên cứu tiến hành khảo sát 400 sinh viên. Kỹ thuật phân tích định lượng, bao gồm thống kê mô tả, EFA, kiểm định Cronbach's Alpha, kiểm định ANOVA, phân tích hồi quy bội được thực hiện bằng phần mềm SPSS 22.0.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Phỏng vấn chuyên gia

Nghiên cứu định tính được tiến hành với 20 chuyên gia có kinh nghiệm trong vấn đề nghiên cứu. Các chuyên gia được lựa chọn có kiến thức, hiểu biết lý thuyết về học tập trực tuyến, xây dựng kiến thức bằng quá trình tương tác và có nhiều kinh nghiệm thực tế với thông tin chi tiết trong Bảng 1.

Bảng 1

Tóm tắt thông tin mẫu khảo sát chuyên gia

Diễn giải	Mô tả	Số lượng	Tỷ lệ
Giới tính	Nam	12	60%
	Nữ	8	40%
Tuổi	30 - 39	6	30%
	40 - 49	8	40%
	> 50	6	30%
Trình độ	Đại học	14	70%
	Trên đại học	6	30%
Lĩnh vực nghiên cứu/dạy trực tuyến	Giáo viên	10	50%
	Nhà quản lý	5	25%
	Nhà nghiên cứu	5	25%

Nguồn: Tác giả khảo sát (2020)

Sau khi phân tích kết quả phỏng vấn chuyên gia, kết quả cho thấy các chuyên gia đều đồng ý về số biến quan sát của từng thang đo, tuy nhiên các chuyên gia cũng có những đóng góp ý kiến để bổ sung, chỉnh sửa cũng như giải thích thêm ý nghĩa của từng thang đo để hình thành nên thang đo hoàn thiện như ở Bảng 2.

Bảng 2

Bảng thang đo khảo sát chính thức

STT	Mã hóa	Thang đo điều chỉnh	Mức độ				
I	**PCLD**	**Lãnh đạo, quản lý toàn diện trong đào tạo trực tuyến**					
1	**PCLD1**	Tôi quan tâm đến cách phân phối nội dung khi học tập trực tuyến	1	2	3	4	5
2	**PCLD2**	Tôi quan tâm đến cách bảo trì nội dung khi học tập trực tuyến	1	2	3	4	5
3	**PCLD3**	Tôi quan tâm đến nội dung học tập rõ ràng, phong phú, số học khi học tập trực tuyến	1	2	3	4	5
4	**PCLD4**	Tôi quan tâm đến việc nội dung học tập phải phù hợp với mục tiêu khóa học khi học tập trực tuyến	1	2	3	4	5
5	**PCLD5**	Tôi quan tâm đến tính phù hợp của chương trình so với phương diện kỹ thuật của kiến thức nội dung khi học tập trực tuyến	1	2	3	4	5
II	**NLGV**	**Năng lực của người dạy trong đào tạo trực tuyến**					
6	**NLGV1**	Tôi quan tâm đến năng lực công nghệ thông tin của giảng viên	1	2	3	4	5
7	**NLGV2**	Giảng viên cần giúp cho những người tham dự khóa học gắn kết với nhau và có thể tạo nên hội thoại với nhau	1	2	3	4	5
8	**NLGV3**	Giảng viên nên giúp cho việc thảo luận tập trung các vấn đề liên quan theo cách giúp cho người học học tập tốt hơn	1	2	3	4	5
9	**NLGV4**	Giảng viên nên phản hồi liên tục, một cách kịp thời	1	2	3	4	5

STT	Mã hóa	Thang đo điều chỉnh	Mức độ				
10	**NLGV5**	Giảng viên phải biết lắng nghe, thấu hiểu người học trong thiết kế khóa học và những vấn đề liên quan	1	2	3	4	5
III	**CSHTCN**	**Cơ sở hạ tầng (CSHT) và công nghệ (CN) trong đào tạo trực tuyến**					
11	**CSHTCN1**	Tôi cho rằng vấn đề an ninh mạng và thông tin cá nhân của người học phải được bảo mật khi tham gia học tập trực tuyến	1	2	3	4	5
12	**CSHTCN2**	Tôi cho rằng việc học tập trực tuyến đòi hỏi tốc độ Internet phải nhanh và băng thông phải hiệu quả	1	2	3	4	5
13	**CSHTCN3**	Tôi cho rằng quyết định học trực tuyến phụ thuộc vào thiết kế giao diện thân thiện với người sử dụng	1	2	3	4	5
14	**CSHTCN4**	Tôi cho rằng quyết định học trực tuyến phụ thuộc vào việc hệ thống dễ truy cập	1	2	3	4	5
IV	**HTDH**	**Hỗ trợ của cơ sở đào tạo đối với phương thức trực tuyến**					
15	**HTDH1**	Tôi cho rằng phản hồi thông tin kịp thời là yếu tố giúp tôi quyết định học tập trực tuyến	1	2	3	4	5
16	**HTDH2**	Tôi cho rằng hỗ trợ kỹ thuật kịp thời là yếu tố giúp tôi học tập trực tuyến tốt	1	2	3	4	5
17	**HTDH3**	Sự dễ dàng truy cập trang web thư viện trung tâm và tìm kiếm tài liệu là yếu tố giúp tôi lựa chọn học tập trực tuyến	1	2	3	4	5
18	**HTDH4**	Sự dễ dàng trong việc in bài tập & tài liệu là yếu tố giúp tôi lựa chọn học tập trực tuyến	1	2	3	4	5
19	**HTDH5**	Chương trình có nhiều chuyên ngành để lựa chọn	1	2	3	4	5
V	**CTXH**	**Ảnh hưởng chính trị, xã hội trong đào tạo trực tuyến**					
20	**CTXH1**	Học tập trực tuyến giúp người học có thể học mọi lúc, mọi nơi và học tập suốt đời	1	2	3	4	5
21	**CTXH2**	Học tập trực tuyến coi trọng năng lực của người học	1	2	3	4	5
22	**CTXH3**	Học để có bằng cấp so với học để có nghề nghiệp	1	2	3	4	5
23	**CTXH4**	Có đủ, kịp thời và minh bạch các thông tin liên quan đến học tập trực tuyến	1	2	3	4	5
VI	**YTCD**	**Ý thức cộng đồng về học tập**					
24	**YTCD1**	Tôi cảm thấy thoải mái khi tương tác trực tuyến với những người tham dự khóa học	1	2	3	4	5
25	**YTCD2**	Tôi cảm thấy thoải mái khi bày tỏ ý kiến trái chiều với người tham dự khóa học trực tuyến khác trong khi vẫn duy trì được sự tin tưởng lẫn nhau	1	2	3	4	5
26	**YTCD3**	Tôi cảm thấy quan điểm của tôi được những người tham dự khóa học được nhận thức	1	2	3	4	5
27	**YTCD4**	Việc thảo luận trực tuyến giúp tôi phát triển mối quan hệ hợp tác	1	2	3	4	5
28	**YTCD5**	Tôi cảm thấy luôn mong muốn được biết nhiều hơn	1	2	3	4	5
29	**YTCD6**	Sinh viên dễ dàng ltiếp cận với giảng viên khi cần	1	2	3	4	5

STT	Mã hóa	Thang đo điều chỉnh	Mức độ				
30	**YTCD7**	Sinh viên dễ dàng nêu lên ý kiến, quan điểm của mình về chương trình trực tuyến	1	2	3	4	5
VII	**QDTG**	**Quyết định tham gia học tập trực tuyến**					
31	**QDTG1**	Tham gia các khóa học trực tuyến là một quyết định đúng đắn	1	2	3	4	5
32	**QDTG2**	Chúng tôi sẽ tiếp tục tham gia các khóa học trực tuyến lâu dài	1	2	3	4	5
33	**QDTG3**	Chúng tôi sẵn sàng giới thiệu các khóa học trực tuyến cho nhiều người khác	1	2	3	4	5
34	**QDTG4**	Chúng tôi sẽ phổ biến lợi ích của khóa học cho nhiều cùng biết, cùng học	1	2	3	4	5

Nguồn: Tác giả khảo sát (2020)

4.2. Kết quả phân tích định lượng

Cuộc khảo sát được tiến hành thông qua việc hỏi trực tiếp, dùng bảng câu hỏi cấu trúc đối với các sinh viên đại học đã học trực tuyến hoặc có tiềm năng học trực tuyến. Có 450 bảng câu hỏi đã được phát ra và cuối cùng thu về được 416 phiếu trả lời, 16 phiếu bị loại bỏ do thiếu thông tin. Sau khi sàng lọc, 400 phiếu đạt yêu cầu cho phân tích. Bảng 3 thể hiện thống kê mô tả mẫu khảo sát.

Bảng 3

Bảng thống kê mô tả mẫu khảo sát

Mô tả các biến	Tần số	Tỷ lệ (%)	(%) Tích lũy
Giới tính			
Nam	232	58.0	58.0
Nữ	168	42.0	100.0
Độ tuổi			
> 20 tuổi - <= 30 tuổi	244	61.0	61.0
> 30 tuổi =< 40 tuổi	80	20.0	81.0
> 40 tuổi =< 50 tuổi	46	11.5	92.5
> 50 tuổi	30	7.5	100.0
Trình độ			
THPT và Trung Cấp	69	17.3	17.3
ĐH VÀ CĐ	293	73.3	90.5
Sau ĐH	19	4.8	95.3
Khác	19	4.8	100.0

Nguồn: Tác giả khảo sát (2020)

Kết quả đánh giá thang đo trong mô hình lựa chọn E-learning trong Bảng 4 cho thấy độ tin cậy của thang đo qua hệ số CB (Cronbach's Alpha). Tất cả các biến quan sát đều đạt yêu cầu để thực hiện phân tích EFA.

Bảng 4

Kết quả kiểm định Cronbach's Alpha trước khi phân tích EFA

STT	Thang đo	Số biến quan sát	Cronbach's Alpha	Hệ số tương quan - biến tổng nhỏ nhất
1	Lãnh đạo, quản lý toàn diện trong đào tạo trực tuyến	5	0.921	0.730
2	Năng lực của giảng viên trong đào tạo trực tuyến	5	0.904	0.631
3	Cơ sở hạ tầng và công nghệ trong đào tạo trực tuyến	4	0.908	0.722
4	Hỗ trợ của trường đại học trong đào tạo trực tuyến	5	0.823	0.570
5	Ảnh hưởng chính trị, xã hội trong đào tạo trực tuyến	4	0.890	0.685
6	Ý thức cộng đồng về học tập	7	0.790	0.057
7	Quyết định tham gia học tập trực tuyến	4	0.803	0.553
	Tổng cộng	**34**		

Nguồn: Tác giả khảo sát (2020)

Kết quả việc thực hiện EFA sau khi kiểm tra hệ số KMO, thống kê Chi-quare của kiểm định Bartlett, hệ số eigenvalue và phương sai trích các cho thấy có 06 nhân tố trong mô hình lựa chọn E-learning với 28 biến quan sát như trong Bảng 5.

Bảng 5

Kết quả EFA các yếu tố quyết định đến sự lựa chọn phương thức học tập trực tuyến

Biến quan sát	PCLD	NLGV	YTCD	CTXH	HTDH	CSHT
PCLD4	0.880					
PCLD5	0.875					
PCLD2	0.858					
PCLD1	0.839					
PCLD3	0.737					
NLGV5		0.916				
NLGV3		0.895				
NLGV2		0.818				
NLGV1		0.812				
NLGV4		0.713				
YTCD4			0.890			
YTCD5			0.865			

Biến quan sát	PCLD	NLGV	YTCD	CTXH	HTDH	CSHT
YTCD1			0.862			
YTCD3			0.786			
YTCD2			0.729			
CTXH3				0.904		
CTXH4				0.885		
CTXH1				0.801		
CTXH2				0.768		
HTDH4					0.793	
HTDH3					0.792	
HTDH1					0.791	
HTDH5					0.753	
HTDH2					0.710	
CSHTCN4						0.870
CSHTCN3						0.857
CSHTCN1						0.787
CSHTCN2						0.770
Giá trị riêng	**6.742**	**3.915**	**3.41**	**2.756**	**2.152**	**1.502**
Phương sai trích %	**13.985**	**27.561**	**40.335**	**51.41**	**62.346**	**73.131**
Độ tin cậy	**0.921**	**0.904**	**0.887**	**0.890**	**0.823**	**0.908**

Nguồn: Tác giả khảo sát (2020)

Kết quả hồi quy tuyến tính ở Bảng 6 cho thấy hệ số xác định R^2 là 0.694 và R^2 điều chỉnh là 0.689. Trị số thống kê F đạt giá trị 148.352 được tính từ giá trị R^2 của mô hình đầy đủ, tại mức ý nghĩa Sig = 0.000; kiểm tra hiện tượng tương quan bằng hệ số Durbin-Watson (1 < 1.199 < 3). Như vậy, mô hình hồi quy tuyến tính đưa ra là phù hợp với mô hình và dữ liệu nghiên cứu.

Bảng 6

Mô hình đầy đủ

Mô hình	R	R2	R2 điều chỉnh	Sai số chuẩn của ước lượng	Thống kê thay đổi					Hệ số Durbin-Watson
					R2 thay đổi	F thay đổi	df1	df2	Sig. F	
1	**0.833a**	**0.694**	**0.689**	**0.25671**	**0.694**	**148.352**	**6**	**393**	**0.000**	**1.199**
a. Biến độc lập: HTDH, YTCD, NLGV, PCLD, CTXH, CSHT. b. Biến phụ thuộc: QDTG										

Nguồn: Tác giả khảo sát (2020)

Bảng 7

Phân tích ANOVA

Mô hình		Tổng các bình phương	Bậc tự do (df)	Bình quân độ lệch	Giá trị F	Giá trị Sig.
1	Hồi quy	58.660	6	9.777	148.352	.000
	Số dư	25.899	393	.066		
	Tổng	84.559	399			

Nguồn: Tác giả khảo sát (2020)

Kết quả kiểm định vai trò của các nhân tố trong mô hình lựa chọn E-learning (Bảng 8) cho thấy có 06 yếu tố ảnh hưởng đến đều có tác động thuận chiều (hệ số β dương) ảnh hưởng quyết định tham gia học tập trực tuyến với mức ý nghĩa Sig = 0.000 - 0.007 ở 06 biến đều < 0.05. Bảng 6 cũng cho thấy dung sai các biến (độ chấp nhận) khá cao từ 0.656 trở lên và hệ số VIF của cả 06 yếu tố nhỏ hơn 2, nghĩa là không xảy ra hiện tượng đa cộng tuyến giữa các yếu tố độc lập trong mô hình.

Bảng 8

Kết quả mô hình lựa chọn E-learning

Mô hình	Yếu tố	Hệ số chưa chuẩn hoá		Hệ số chuẩn hoá	Giá trị t	Giá trị Sig.	Đa cộng tuyến	
		B	Sai số chuẩn	Beta			Độ chấp nhận	VIF
1	(hằng số)	-0.081	0.150		-0.541	0.589		
	PCLD	0.255	0.029	0.294	8.831	0.000	0.702	1.423
	NLGV	0.057	0.021	0.082	2.706	0.007	0.849	1.178
	CSHTCN	0.443	0.031	0.498	14.446	0.000	0.656	1.524
	HTDH	0.060	0.022	0.078	2.710	0.007	0.943	1.060
	CTXH	0.129	0.023	0.169	5.504	0.000	0.826	1.211
	YTCD	0.110	0.023	0.139	4.896	0.000	0.964	1.037

Nguồn: Tác giả khảo sát (2020)

5. Kết luận kết quả nghiên cứu và kết luận

Yếu tố Cơ sở hạ tầng công nghệ tác động lớn nhất đến quyết định tham gia học tập trực tuyến vì có hệ số Beta chuẩn hóa = 0.498 với Sig. = 0.000 < 0.05. Kết quả nghiên cứu này tương đồng với phát hiện của (Pham & Tran, 2018) khi các tác giả tìm hiểu về các yếu tố tác động đến việc sử dụng E-learning và kết quả học tập của sinh viên đại học ở Việt Nam. Tương tự, Nawaz và Khan (2012) cho rằng thiết kế giao diện trong môi trường học tập trực tuyến nên được thiết kế phù hợp với người học. Điều này cho thấy cơ sở hạ tầng công nghệ là nền tảng mà trên đó năng

lực của các quốc gia, thành phố và tổ chức được xây dựng. Học tập trực tuyến cung cấp nhiều cơ hội và lĩnh vực cho sự đổi mới, nhưng nó cũng đưa ra những thách thức riêng cho việc thực hiện và cuối cùng thành công. Để giảm thiểu những thách thức này, cần có bốn thành phần quan trọng: hệ thống, mục tiêu, đánh giá và nhân sự kết hợp thành một để tạo ra một cơ sở hạ tầng công nghệ có thể hỗ trợ học tập trực tuyến. Việc thiếu vắng một trong những thành phần quan trọng này có thể dẫn đến việc tích hợp công nghệ không thành công (Moore & Fodrey, 2018).

Yếu tố Lãnh đạo, quản lý toàn diện trong đào tạo trực tuyến, tác động mạnh thứ 02 với hệ số Beta chuẩn hóa = 0. 294 với Sig. = 0.000 < 0.05. Vì vậy các nhà lãnh đạo hiệu quả không chỉ huy bằng quyền lực; họ truyền cảm hứng, thuyết phục và khuyến khích người khác biến tầm nhìn của họ thành hiện thực. Kết quả này cũng nhất quán với Chang và Lee (2013), cả phong cách lãnh đạo và phương thức quản lý toàn diện đều có ảnh hưởng mạnh mẽ đến hiệu quả học tập và cải thiện hiệu suất học tập của tất cả những người tham gia.

Ảnh hưởng chính trị, xã hội trong đào tạo trực tuyến tác động mạnh thứ 03 với hệ số Beta chuẩn hóa = 0.169 với Sig. = 0.000 < 0.05, cho thấy yếu tố kinh tế, chính trị và tổ chức ảnh hưởng đến các lựa chọn phương thức học tập. Phát hiện này cũng hỗ trợ cho luận điểm của Nawaz và Khan (2012). Ở một số quốc gia, những thay đổi trong chính phủ có thể ảnh hưởng đến các sáng kiến học tập trực tuyến. Trong các xã hội khác, nội dung hoặc chủ đề của các khóa học học tập trực tuyến có thể bị ảnh hưởng bởi ý thức hệ chính trị và niềm tin tôn giáo. Ngoài ra, các ưu tiên cho các phương pháp và chiến lược giảng dạy có thể bị ảnh hưởng bởi truyền thống chính trị. Các yếu tố hệ thống chính trị, xã hội thực hiện và thực hành hàng ngày tác động đến kết quả học tập của học sinh, sinh viên (Smith, 2012).

Ý thức cộng đồng về học tập tác động mạnh thứ 04 với hệ số Beta chuẩn hóa = 0.139 với Sig. = 0.000 < 0.05. Điều này cũng được khẳng định bởi (Bloom, 1984) khi cho rằng sự tham gia của người học là một yếu tố cần thiết cho việc học tập tích cực và gắn bó. Người học có thể chấp nhận những tính cách mới và có thể không cảm thấy bị bắt buộc hoặc bị áp lực khi tham gia vào giao tiếp trực tuyến khi họ không gặp nhau (Palloff, Pratt, & Stockley, 2001).

Yếu tố Năng lực của giảng viên trong đào tạo trực tuyến tác động mạnh thứ 05 với hệ số Beta chuẩn hóa = 0.082 với Sig. = 0.007 < 0.05. Kết quả này ủng hộ kết luận của (Moore, 2014) khi cho thấy các giảng viên được đào tạo rất quan trọng đối với giáo dục trực tuyến. Mặc dù các chính sách đã thay đổi mục tiêu hoặc một số khía cạnh của bộ máy quản lý trường học, các hoạt động trong lớp học vẫn tương đối ổn định nhờ vào vai trò của giáo viên (Webster & Hackley, 1997). Điều này hàm ý việc ưu tiên thu hút giảng viên chất lượng cao đến với các cơ sở đào tạo đại học.

Cuối cùng là Hỗ trợ đại học trong đào tạo trực tuyến tác động thấp nhất có hệ số Beta chuẩn hóa thấp nhất = 0.078 với Sig. = 0.007 < 0.05. (Pham & Tran, 2018) cũng đã đề xuất giải pháp này nhằm tạo động cơ cho người học sử dụng hệ thống học tập trực tuyến trong chương trình học để nâng cao kết quả giáo dục. Phát hiện này cho thấy cần tận dụng triệt để những cơ hội mà yếu tố này mang lại trong việc thu hút các học viên tham gia vào phương thức học tập trực tuyến. Các tổ chức học tập trực tuyến nên cho người học sinh thấy rằng họ thực sự không đơn độc trong trong quá trình học tập (Khan, 2005).

LỜI CÁM ƠN

Nghiên cứu này được Bộ Giáo dục và Đào tạo và Trường Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh tài trợ trong đề tài mã số B2020-MBS-01.

Tài liệu tham khảo

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 179-211.

Balboni, G., Perrucci, V., Cacciamani, S., & Zumbo, B. D. (2018). Development of a scale of sense of community in university online courses. *Distance Education*, *39*(3), 317-333. doi:10.1080/01587919.2018.1476843

Ban chấp hành Đảng bộ Thành phố Hồ Chí Minh. (2020). *Báo cáo chính trị của Ban Chấp hành Đảng bộ thành phố khoá X tại Đại hội đại biểu Đảng bộ TP.HCM lần thứ X1, nhiệm kỳ 2020 - 2025 [Political report of the Party Committee of the city, term X at the X1 Congress of Ho Chi Minh City Party Committee, term 2020 - 2025]*. Retrieved March 7, 2021, from https://www.hcmcpv.org.vn/tin-tuc/bao-cao-chinh-tri-cua-ban-chap-hanh-dang-bo-thanh-pho-khoa-x-tai-dai-hoi-dai-bieu-dang-bo-thanh-pho-1491870325

Bates, M. J. (2007). Defining the information disciplines in encyclopedia development. *Proceedings of the Sixth International Conference on Conceptions of Library and Information Science - "Featuring the Future"*, *12*(4), 29. Retrieved March 12, 2021, from http://informationr.net/ir/12-4/colis/colis29.html?pagewanted=all

Bloom, B. S. (1984). The 2 sigma problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Researcher*, *13*(6), 4-16. doi:10.3102/0013189X013006004

Chang, W. L., & Lee, C. Y. (2013). Virtual team e- leadership: The effects of leadership style and conflict management mode on the online learning performance of students in a business-planning course. *British Journal of Educational Technology, 44*(6), 986-999. doi:10.1111/bjet.12037

Chankseliani, M., & McCowan, T. (2021). Higher education and the sustainable development goals. *Higher Education, 81*(1), 1-8.

Cheng, Y. M. (2011). Antecedents and consequences of e-learning acceptance. *Information Systems Journal, 21*(3), 269-299. doi:10.1111/j.1365-2575.2010.00356.x

Compeau, D. R., & Higgins, C. A. (1995). Application of social cognitive theory to training for computer skills. *Information Systems Research, 6*(2), 118-143.

Davis, F. D. (1986). *A technology acceptance model for empirically testing new end-user information systems: Theory and results*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology.

Davis, F. D., Bagozzi, R. P., & Warshaw, P. R. (1992). Extrinsic and intrinsic motivation to use computers in the workplace 1. *Journal of Applied Social Psychology, 22*(14), 1111-1132.

Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics, 5*(1), 1-4.

Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2020, November 9). *Multivariate data analysis* (8th ed.). New Delhi, India: Cengage India.

Harsasi, M., & Sutawijaya, A. (2018). Determinants of student satisfaction in online tutorial: A study of a distance education institution. *Turkish Online Journal of Distance Education, 19*(1), 89-99. doi:10.17718/tojde.382732

Khan, B. H. (2005). *Managing e-learning strategies: Design, delivery, implementation and evaluation*. London, UK: Information Science Publishing.

Moore, R. L. (2014). Importance of developing community in distance education courses. *TechTrends, 58*(2), 20-24. doi:10.1007/s11528-014-0733-x

Moore, R. L., & Fodrey, B. P. (2018). Distance education and technology infrastructure: Strategies and opportunities. In A. A. Piña, V. L. Lowell & B. R. Harris (Eds.), *Leading and managing e-learning: What the e-learning leader needs to know* (pp. 87-100). Cham, Switzerland: Springer International Publishing.

Nawaz, A., & Khan, M. Z. (2012). Issues of technical support for e-learning systems in higher education institutions. *International Journal of Modern Education and Computer Science, 4*(2), 38-44. doi:10.5815/ijmecs.2012.02.06

Nguyen, T. D., Nguyen, D. T., & Cao, T. H. (2014). Sự chấp nhận và sử dụng đào tạo TT trên điện toán đám mây [Acceptance and use of E-learning in the cloud]. *Tạp Chí Phát Triển Khoa Học & Công Nghệ, 17*(Q3), 116-135.

Oblinger, D. G., & Hawkins, B. L. (2005). The myth about students. *EDUCAUSE Review, 40*(5), 12-13.

Palloff, R., Pratt, K., & Stockley, D. (2001). Building learning communities in cyberspace: Effective strategies for the online classroom. *The Canadian Journal of Higher Education, 31*(3), 175-178.

Pham, T. Q., & Tran, P. T. (2018). Impact factors on using of e-learning system and learning achievement of students at several universities in Vietnam. In O. Gervasi, B. Murgante, S. Misra, E. Stankova, C. M. Torre, A. M. A. C. Rocha … Y. Ryu (Eds.), *Computational science and its applications - ICCSA 2018* (pp. 394-409). doi:10.1007/978-3-319-95171-3_31

Quốc hội. (2019). *Luật số 43/2019/QH14 của Quốc hội: Luật Giáo dục [Law No. 43/2019/QH14 of the National Assembly: Law on education]*. Retrieved March 15, 2021, from http://vanban.chinhphu.vn/portal/page/portal/chinhphu/hethongvanban?class_id=1&_page=1&mode=detail&document_id=197310

Rajabalee, Y. B., & Santally, M. I. (2020). Learner satisfaction, engagement and performances in an online module: Implications for institutional e-learning policy. *Education and Information Technologies, 26*, 2623-2656. doi:10.1007/s10639-020-10375-1

Rodrigues, H., Almeida, F., Figueiredo, V., & Lopes, S. L. (2019). Tracking e-learning through published papers: A systematic review. *Computers & Education, 136*, 87-98. doi:10.1016/j.compedu.2019.03.007

Rogers, E. M. (1995). Lessons for guidelines from the diffusion of innovations. *The Joint Commission Journal on Quality Improvement, 21*(7), 324-328.

Selim, H. M. (2007). Critical success factors for e-learning acceptance: Confirmatory factor models. *Computers & Education, 49*(2), 396-413.

Smith, R. E. (2012). *Online education: The impact of economics and politics on teachers' situationally constrained choice* (Doctoral dissertation, Marquette University, Milwaukee, Wisconsin, United States). Retrieved March 05, 2021, from https://epublications.marquette.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1240&context=dissertations_mu

Tavangarian, D., Leypold, M. E., Nölting, K., Röser, M., & Voigt, D. (2004). Is e-Learning the solution for individual learning? *Electronic Journal of E-Learning*, *2*(2), 273-280.

Taylor, S., & Todd, P. (1995). Decomposition and crossover effects in the theory of planned behavior: A study of consumer adoption intentions. *International Journal of Research in Marketing*, *12*(2), 137-155.

Thompson, R. L., Higgins, C. A., & Howell, J. M. (1991). Personal computing: Toward a conceptual model of utilization. *MIS Quarterly, 15*(1), 125-143. doi:10.2307/249443

UTC Online Education. (2020). *Đại học tiên phong đẩy mạnh chuyển đổi số giáo dục [Pioneering university to promote digital transformation of education]*. Retrieved March 10, 2021, from http://elearning.utc.edu.vn/tin-tuc/dai-hoc-tien-phong-day-manh-chuyen-doi-so-giao-duc.html

Valverde-Berrocoso, J., Arroyo, M., Videla, C., & Morales-Cevallos, M. (2020). Trends in educational research about e-learning: A systematic literature review (2009 - 2018). *Sustainability*, *12*(12), Artcile 5153. doi:10.3390/su12125153

Venkatesh, V., & Davis, F. D. (1996). A model of the antecedents of perceived ease of use: Development and test. *Decision Sciences*, *27*(3), 451-481.

Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, *27*(3), 425-478. doi:10.2307/30036540

Webster, J., & Hackley, P. (1997). Teaching effectiveness in technology-mediated distance learning. *Academy of Management Journal*, *40*(6), 1282-1309. doi:10.5465/257034

Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.