
CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG TỚI SỰ CHẤP NHẬN PHƯƠNG THỨC HỌC TẬP TRỰC TUYẾN CỦA SINH VIÊN VIỆT NAM TRONG BỐI CẢNH CHUYỂN ĐỔI SỐ VÀ COVID19

Phạm Hồng Chương

Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

Email: chuongph@neu.edu.vn

Trần Quế Nhi

Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

Email: itsnhinhi@gmail.com

La Gia Long

Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

Email: gialong0308@gmail.com

Doãn Hà My

Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

Email: hamydoan.neu@gmail.com

Vũ Tiên Đức

Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

Email: ducvt.ba.neu@gmail.com

Phạm Thị Huyền

Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

Email: huyenpt@neu.edu.vn

Ngày nhận: 10/01/2021

Ngày nhận bản sửa: 13/3/2021

Ngày duyệt đăng: 15/4/2021

Tóm tắt:

Dịch Covid19 bùng phát đã tạo sức ép buộc các quốc gia, các tổ chức kinh tế xã hội và cá nhân thay đổi hành vi, trong đó có hành vi học tập. Bài viết được thực hiện với mục tiêu phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên Việt Nam trong bối cảnh đó. Mô hình kết hợp giữa TPB và TAM được sử dụng để nghiên cứu. Các phân tích EFA, CFA và SEM trên nền cơ sở dữ liệu thu thập được từ khảo sát 913 sinh viên đến từ nhiều trường đại học trên toàn quốc, đã khẳng định cả 4 yếu tố trong mô hình nghiên cứu (hiệu chỉnh), gồm: những thay đổi của nhà trường, cảm nhận về giá trị, và thái độ của sinh viên với việc học trực tuyến đều có ảnh hưởng thuận chiều tới sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của họ. Một số bình luận và kiến nghị đã được đề xuất để giúp cho việc học tập trực tuyến của sinh viên Việt Nam trong bối cảnh “bình thường mới” hiệu quả hơn.

Từ khóa: Chuyển đổi số, học trực tuyến, phương thức học tập, sinh viên.

Mã JEL: A22, D83, I23.

Determinants influencing e-learning adoption of Vietnamese students in the context of digital transformation and COVID-19

Abstract:

COVID-19 pandemic has put a large burden on countries, socio-economic organizations, and individuals to change behaviors including learning behaviors. The study is to analyze the factors affecting Vietnamese students' acceptance of online learning. TPB and TAM models are employed to build research models. The EFA, CFA, and SEM are used to analyze the database collected from a survey of 913 students from universities nationwide. The findings confirm that all four factors in the adjusted model research including the university's change, the sense of value, and students' attitudes toward online learning, positively influence the student's acceptance of the online learning method. Some comments and recommendations are proposed to make the online learning of Vietnamese students in the context of digital transformation and the COVID-19 pandemic more effective.

Keywords: Digital transformation, e-learning, learning method, students.

JEL Codes: A22, D83, I23.

1. Giới thiệu

Cuộc Cách mạng Công nghiệp 4.0 đã tạo ra những thay đổi mạnh mẽ, ảnh hưởng đến mọi mặt của đời sống con người trong thế kỷ 21, trong cả lĩnh vực kinh tế, chính trị, xã hội và đặc biệt là giáo dục đại học. Cùng với nỗ lực đưa giáo dục đại học Việt Nam bắt kịp các tiêu chuẩn thế giới vào năm 2020, Chính phủ đã định hướng phải chuyển đổi số nhằm thay đổi cách tiếp cận về việc dạy và học để ứng dụng tốt hơn kết quả của tri thức, vượt qua các rào cản của không gian, thời gian và các thách thức vĩ mô, tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của nền kinh tế dựa trên công nghệ. “Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030” cho thấy vai trò cốt lõi của giáo dục khi là một trong 8 lĩnh vực được ưu tiên triển khai thực hiện.

Chuyển đổi số trong giáo dục không chỉ đơn thuần là thay đổi về công cụ, phương tiện học tập mà còn là sự thay đổi về phương pháp dạy và học, trong đó đầu tiên và quan trọng nhất là thay đổi về nhận thức của người dạy và người học, thúc đẩy khả năng tư duy, sự chủ động và sáng tạo tối đa. Khi đó, giáo dục trở thành một hệ sinh thái mà việc dạy và học có thể diễn ra mọi lúc, mọi nơi với các trang thiết bị được kết nối (Trần Thị Vân Hoa & cộng sự, 2020). Sinh viên có thể tiếp cận được nguồn học liệu phong phú, tự do trao đổi, thảo luận. Các trường đại học trực tuyến cũng bắt đầu xuất hiện, sinh viên từ khắp mọi nơi trên thế giới có thể tiếp cận nền giáo dục của các nước tiên tiến hơn, phát triển toàn diện kiến thức, kỹ năng để hội nhập và trở thành công dân toàn cầu. Tuy nhiên, không phải tất cả các trường, sinh viên và giảng viên đều sẵn sàng thay đổi phương thức học tập từ truyền thống sang phương thức học tập mới. Trong đó, quá trình chuyển giao tri thức từ giảng viên tới sinh viên không nhất thiết phải có giao tiếp trực tiếp mà có sự hỗ trợ của các nền tảng số - học tập trực tuyến (e-learning) hoàn toàn hoặc kết hợp giữa e-learning và học tập truyền thống (blended learning). Có nhiều điều kiện để blended learning hoặc cao hơn nữa là e-learning được chấp nhận và đem lại hiệu quả như mong muốn, từ cơ sở hạ tầng thông tin, nền tảng số, nhà trường, giảng viên, sinh viên và sự công nhận kết quả từ các cơ quan quản lý về giáo dục... mà không phải nơi nào cũng đáp ứng được.

Các công trình nghiên cứu trước đây đã chỉ ra một số nhân tố quan trọng ảnh hưởng đến sự chấp nhận e-learning của sinh viên như: Nhận thức hữu ích, Nhận thức dễ sử dụng (Tarhini & cộng sự, 2013; Salloum & cộng sự, 2019); Chuẩn chủ quan (Yu & Yu, 2010; Chu & Chen, 2016); Khả năng tiếp cận hệ thống (Fathema & cộng sự, 2015; Revythi & Tselios, 2018); Sự tự tin vào năng lực của bản thân (Fathema & cộng sự, 2015; Revythi & Tselios, 2018). Tuy nhiên, các công trình thường chỉ tập trung vào một đến hai nhân tố ảnh hưởng theo mô hình lý thuyết chấp nhận công nghệ (TAM) - tập trung vào sự chấp nhận e-learning, hoặc mô hình Lý thuyết về hành vi có kế hoạch (TPB) - tập trung vào ý định, hành vi học tập trực tuyến. Vì vậy, các nghiên cứu thiếu sự so sánh, đối chiếu mức độ ảnh hưởng giữa các nhóm yếu tố với nhau. Cũng có nghiên cứu đã nhắc đến toàn bộ quá trình từ chấp nhận, ý định đến hành vi thay đổi phương thức học tập (Tarhini & cộng sự, 2013; Revythi & Tselios, 2018), nhưng chưa được làm rõ tất cả các giai đoạn diễn ra như thế nào và từng giai đoạn chịu ảnh hưởng bởi những yếu tố gì, điều này dẫn đến giả định rằng sự chấp nhận phương thức học tập mới đồng nghĩa với việc có ý định chuyển dịch hành vi học tập. Bài viết này kết hợp cả hai mô hình để phân tích kỹ lưỡng hơn quá trình từ sự chấp nhận dẫn đến ý định chấp nhận phương thức học tập trực tuyến cũng như khai thác thêm nhân tố ảnh hưởng mới để hoàn thiện thang đo. Việc tổng hợp, đánh giá, so sánh đồng thời nhiều yếu tố sẽ nâng cao tính toàn diện, bao quát của nghiên cứu.

Bài viết được thực hiện thông qua tổng quan nghiên cứu về phương thức học tập, ứng phó với dịch bệnh và ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục, xây dựng mô hình nghiên cứu sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên trong bối cảnh chuyển đổi số và ảnh hưởng của dịch Covid19. Trên cơ sở dữ liệu từ cuộc khảo sát với 913 sinh viên ở nhiều trường đại học trong cả nước, đánh giá của sinh viên về phương thức học tập trực tuyến được phân tích kỹ lưỡng. Từ đó, đề xuất một số giải pháp nhằm thúc đẩy chuyển đổi số trong giảng dạy và học tập tại các trường đại học ở Việt Nam, góp phần vào chuyển đổi số quốc gia.

2. Tổng quan nghiên cứu

2.1. Phương thức học tập trực tuyến

Marton & Saljo (1976) cho rằng phương thức học tập được mô tả là tiến trình xử lý thông tin, kiến thức tiếp nhận được để dần hình thành nên tri thức của người học. Tiến trình này xuất phát từ nhận thức về nhu cầu tạo nên ý định dẫn đến hành vi học tập, bao gồm xác định kiến thức và kỹ năng cần học, thông tin cần

tìm kiếm; cách ghi nhớ thông tin; hệ thống với thông tin cũ... Dẫn đến hành vi học tập, ngoài việc chịu tác động bởi nhận thức nhu cầu, người học đồng thời chịu tác động bởi đặc điểm cá nhân, cả môi trường và bối cảnh học tập. Ramsden (2003) cho rằng phương thức học tập là việc các sinh viên tìm cách đáp ứng lại với những yêu cầu của công việc mà họ đang hoặc muốn làm trong một bối cảnh cụ thể. Ramsden xác định phương thức học tập chịu tác động bởi hai nhân tố chính bao gồm Ý định và Cách tổ chức, xử lý các hoạt động học tập. Còn Vanthournout & cộng sự (2011) đã xác định phương thức học tập chịu tác động bởi hai yếu tố là ý định và tiến trình học tập.

Như vậy, phương thức học tập có thể được hiểu là cách thức mà sinh viên tiếp nhận và xử lý những kiến thức, kỹ năng để tạo thành những hiểu biết và hành vi của mình. Điều đó được thể hiện qua cả quá trình sinh viên thiết lập mục tiêu học tập, xác định kiến thức và kỹ năng cần học, lên kế hoạch học tập, tìm kiếm và tiếp nhận kiến thức, tìm hiểu ý nghĩa, thâm thấu kiến thức, trao đổi và đặt ra các vấn đề còn nghi vấn để tìm câu trả lời, biến kiến thức đã học thành hiểu biết và hành vi của mình.

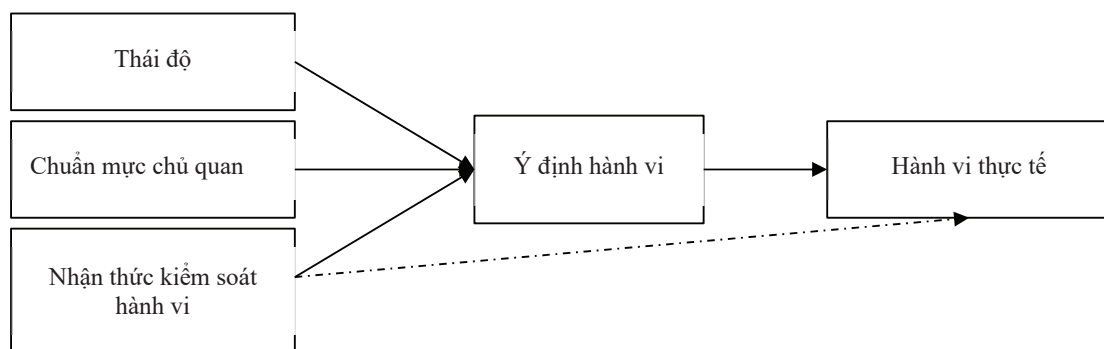
Nghiên cứu này, trong bối cảnh Cách mạng công nghiệp 4.0, khi Việt Nam nói chung và giáo dục đại học Việt Nam đang hướng tới việc chuyển đổi số, cùng với sức ép do Covid19 mang lại, nhiều trường đại học phải cho sinh viên nghỉ ở nhà. Phương thức học tập trực tuyến hoặc kết hợp giữa học tập trực tuyến và trực tiếp đã được áp dụng nhằm đảm bảo sinh viên có thể “dừng đến trường nhưng không ngừng học”, tập trung vào nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng tới việc chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên Việt Nam.

2.2. Mô hình nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng tới khả năng chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên trong bối cảnh chuyển đổi số và Covid 19

Lý thuyết về hành vi có kế hoạch - TPB (Theory of planned behavior) của Ajzen (1991) đã được nhiều nhà nghiên cứu sử dụng để nghiên cứu về hành vi có kế hoạch của sinh viên. Theo đó, hành vi có kế hoạch chịu ảnh hưởng bởi yếu tố chính là Thái độ, Chuẩn mực chủ quan và Nhận thức kiểm soát hành vi, đồng thời cũng ảnh hưởng trực tiếp tới ý định thực hiện hành vi. Ajzen (1991) cho rằng “Nhận thức kiểm soát hành vi” cùng với “Ý định hành vi” có thể sử dụng trực tiếp trong việc dự đoán hành vi thực tế. Lý thuyết này đã được sử dụng làm cơ sở cho mô hình dự đoán cho việc sử dụng hệ thống học trực tuyến và chứng minh mối liên hệ giữa các yếu tố “Thái độ” (Mathieson, 1991; Taylor & Todd, 1995), “Chuẩn chủ quan” (McGill & Hobbs, 2008; Taylor & Todd, 1995; Venkatesh, 2000; Venkatesh & cộng sự, 2003) và “Nhận thức kiểm soát hành vi” (Armitage & Conner, 2001; Mathieson, 1991; Taylor & Todd, 1995; Venkatesh & Davis, 1996) với ý định, hành vi. Tuy nhiên, “Thái độ” được coi là yếu tố để đo lường thành công của hệ thống học tập trực tuyến vì nó không phân biệt rõ ràng giữa các cảm giác liên quan đến kết quả học tập và niềm tin khách quan về hiệu quả học tập. TPB đưa ra giả thuyết rằng yếu tố “nhận thức kiểm soát hành vi” có thể giải thích các hành vi sử dụng thực tế mà yếu tố thái độ không giải thích được.

Việc học tập trực tuyến đòi hỏi các điều kiện về công nghệ. Lý thuyết về mô hình chấp nhận công nghệ - TAM (Technology acceptance model) được Davis (1989) giới thiệu và đã được sử dụng trong nhiều nghiên cứu về ý định và thói quen sử dụng công nghệ của sinh viên. Theo Davis (1989), thói quen sử dụng công

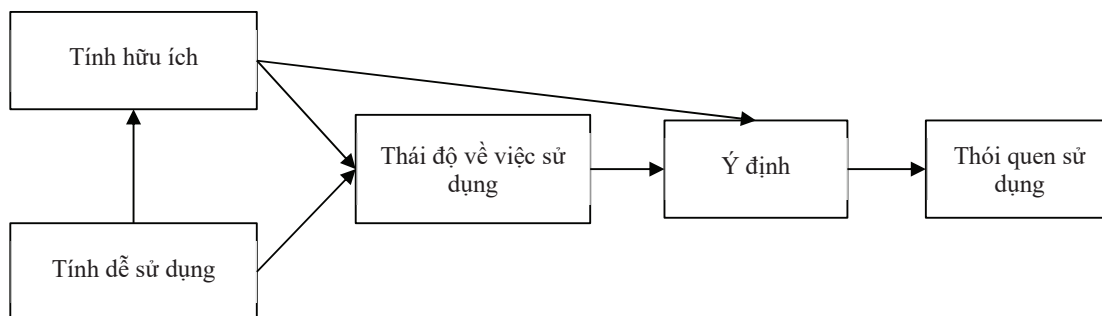
Hình 1: Mô hình lý thuyết hành vi có kế hoạch TPB



Nguồn: Ajzen (1991).

nghệ của sinh viên chịu ảnh hưởng trực tiếp từ ý định, gián tiếp từ thái độ sử dụng. Mô hình này giải thích mức độ tin tưởng của sinh viên vào việc sử dụng một công nghệ nào đó sẽ giúp cải thiện hiệu suất công việc của họ. Trong đó, hai nhân tố gốc là “Tính dễ sử dụng” và “Tính hữu ích” tác động trực tiếp đến “Thái độ sử dụng” của sinh viên, đồng thời, “Tính dễ sử dụng” cũng tác động đến “Tính hữu ích”. Bên cạnh đó, Davis cũng cho rằng “Tính hữu ích” cùng “Thái độ về việc sử dụng” có thể sử dụng để dự đoán về “Ý định sử dụng” của sinh viên. Từ đó, khi hiểu được thái độ và ý định sử dụng, hoàn toàn có thể dự đoán được thói quen sử dụng hệ thống đó. Chu & Chen (2016) đã chỉ ra mô hình TAM trực tiếp dựa trên các mô hình thái độ/hành vi đã được kiểm nghiệm tốt, song lại chưa thể dự đoán được hành vi sử dụng thực tế (Ngai & cộng sự, 2007).

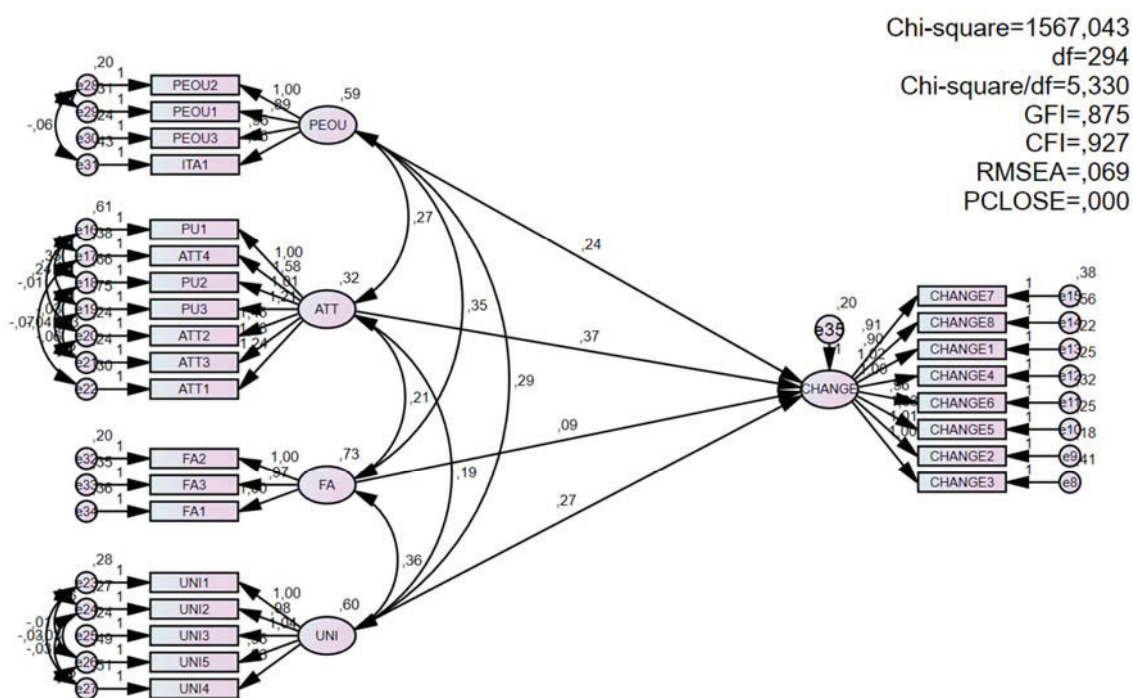
Hình 2: Mô hình lý thuyết chấp nhận sử dụng công nghệ TAM



Nguồn: Davis (1989).

Chính vì vậy, hai mô hình TPB (Ajzen, 1991) và TAM (Davis, 1989) được sử dụng làm cơ sở xây dựng mô hình của nghiên cứu này, với những điều chỉnh để phù hợp hơn với chủ đề nghiên cứu. Qua phỏng vấn sâu và thực tiễn trải nghiệm, nhóm nghiên cứu nhận thấy hành vi học tập trực tuyến của sinh viên xuất phát từ việc ý định của họ thay đổi. Do đó, nhóm nghiên cứu tập trung vào nghiên cứu ý định chấp nhận học tập trực tuyến. Đồng thời, do học tập là quá trình mà các bên có liên quan có ảnh hưởng lớn tới thái độ, ý định

Hình 3: Kết quả SEM chuẩn hóa cuối cùng



Nguồn: Tổng hợp kết quả của nhóm nghiên cứu năm 2021.

và hành vi của nhau. Trần Thị Vân Hoa & cộng sự (2020) cho rằng giảng viên, người trực tiếp truyền thụ kiến thức và nhà trường, nơi tạo ra không gian và môi trường cho việc dạy và học giữa giảng viên và sinh viên, với các quy định và điều kiện cơ sở hạ tầng cho quá trình dạy và học đó có ảnh hưởng tới khả năng thực hiện việc đào tạo trực tuyến (phương thức học tập). Từ đó, nhóm tác giả đã xây dựng mô hình nghiên cứu và các giả thuyết tại Hình 3.

Tarhini & cộng sự (2013) và Haryanto & Kaltsum (2016) qua nghiên cứu cho thấy nhận thức hữu ích có ảnh hưởng thuận chiều đến sự chấp nhận công nghệ trong học tập của sinh viên. Vấn đề này cũng được củng cố bởi Mahmodi (2017), Salloum & cộng sự (2019). Nhóm đã điều chỉnh “Nhận thức hữu ích” thành “Nhận thức về giá trị của hệ thống học trực tuyến” để phù hợp với đề tài nghiên cứu. Từ đó, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết:

H1: Nhận thức về tính hữu ích của học tập trực tuyến có tác động tích cực đến sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên.

Dựa trên mô hình TAM, Tarhini & cộng sự (2013) tin rằng nhận thức dễ sử dụng có tác động thuận chiều đến sự chấp nhận công nghệ trong học tập của sinh viên. Bên cạnh đó, Salloum & cộng sự (2019) và Rizun & Strzelecki (2020) cũng có ý kiến tương tự củng cố cho nghiên cứu này. Từ đó, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết:

H2: Nhận thức về tính dễ sử dụng của học tập trực tuyến có tác động tích cực đến sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên.

Các nghiên cứu thực nghiệm trước đây của Fathema & cộng sự (2015), Chu & Chen (2016), Salloum & cộng sự (2019), Rizun & Strzelecki (2020) đã có đóng góp lớn trong việc chứng minh mối liên hệ giữa thái độ và sự chấp nhận công nghệ trong học tập của sinh viên có quan hệ cùng chiều. Từ đó, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết:

H3: Thái độ với việc học trực tuyến có tác động tích cực sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên.

Chu & Chen (2016) thông qua nghiên cứu đã chỉ ra chuẩn chủ quan có ảnh hưởng thuận chiều đến hành vi học tập của sinh viên. Nhận định này cũng được củng cố bởi Salloum & cộng sự (2019) khi đánh giá về hành vi sử dụng hệ thống học tập trực tuyến của sinh viên. Từ đó, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết:

H4: Chuẩn chủ quan đối với học tập trực tuyến có tác động tích cực sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên.

Dựa trên nghiên cứu của Armitage & Conner (2001), Selim (2007), Yu & Yu (2010), kết hợp với phỏng vấn sâu các chuyên gia và đối tượng chính của khảo sát đã chỉ ra rằng ý thức tự học tập, năng lực tài chính và khả năng sử dụng công nghệ thông tin là các yếu tố lớn thuộc nhận thức kiểm soát hành vi tác động đến ý định chuyển dịch hành vi học tập. Từ đó, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết:

H5: Các yếu tố kiểm soát hành vi có tác động tích cực tới sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên.

Owston (1997) cho rằng khi tham gia học tập trực tuyến, sinh viên không còn ngại ngùng mà sẽ chủ động tham gia thảo luận, tương tác trong lớp. Selim (2007) cho rằng giảng viên có thể đóng vai trò quan trọng và có tác động tích cực đối với sự thay đổi phương thức học tập trực tuyến của sinh viên. Từ đó, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết:

H6: Giảng viên có tác động tích cực tới sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên.

Benigno & Trentin (2000) và Govindasamy (2001) tin rằng nhà trường là yếu tố quan trọng trong việc áp dụng hệ thống học tập trực tuyến vào việc đào tạo và giảng dạy. Selim (2007) cũng có ý kiến rằng sự hỗ trợ kỹ thuật từ nhà trường sẽ giúp tăng thêm mức độ chấp nhận phương thức học tập trực tuyến, từ đó có thể dẫn đến hành vi học tập và kết quả học tập tốt hơn. Do đó, nhóm tác giả đưa ra giả thuyết:

H7: Nhà trường có tác động tích cực tới sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên.

3. Phương pháp nghiên cứu

Mô hình nghiên cứu và thang đo nháp được xây dựng trên cơ sở lý thuyết và tổng quan nghiên cứu. Nghiên cứu định tính được tiến hành thông qua việc phỏng vấn sâu với các giảng viên đại học, đến từ các

trường đại học đại diện cho các nhóm ngành, bao gồm cả giảng viên trẻ, giảng viên trung tuổi và giảng viên cao tuổi, từ đó nhóm đã hiệu chỉnh các thang đo cho các biến số nghiên cứu. Với bảng hỏi được thiết kế qua nghiên cứu định tính, nhóm nghiên cứu đã tiến hành nghiên cứu định lượng sơ bộ với bảng hỏi với 53 phiếu trả lời và kiểm định thang đo bằng phân tích hệ số tin cậy Cronbach's Alpha để kiểm tra tính phù hợp của các nhân tố và thang đo nhằm hoàn thiện mô hình nghiên cứu. Sau đó, nhóm mới tiến hành hoàn thiện bảng hỏi và thực hiện khảo sát định lượng chính thức.

Nghiên cứu tập trung vào đối tượng là sinh viên hiện đang học tập tại các cơ sở giáo dục đại học trên cả nước, theo học các ngành đào tạo khác nhau, ở các năm học khác nhau. Phương pháp lấy mẫu phi xác suất thuận tiện với quy mô 913, đến từ nhiều trường đại học khác nhau trên cả nước (Bắc, Trung, Nam). Kết quả thu được cho thấy người học đến chủ yếu từ ngành Kinh doanh và quản lý và Khoa học xã hội và nhân văn; ngoài ra, còn có sự tham gia của sinh viên các ngành khác như khoa học giáo dục, khoa học xã hội và hành vi, an ninh, báo chí, công nghệ thông tin, các ngành liên quan đến khoa học tự nhiên, chăm sóc sức khỏe và nghệ thuật. Mẫu bao gồm cả sinh viên học năm đầu tới năm cuối, với sự tham gia của cả hai giới (nam và nữ, trong đó nữ chiếm 69,1%), sống ở khu vực thành thị (78,4%). Thực tế, tuy sinh viên đến từ các tỉnh thành khác nhau, nhưng tỷ lệ người sống ở khu vực thành thị cũng luôn cao hơn khu vực nông thôn. Kết quả từ mẫu nghiên cứu này có thể được áp dụng, bởi thực tế, các ngành khoa học xã hội và nhân văn, kinh doanh và quản lý cơ hội học tập trực tuyến sẽ cao hơn các ngành khoa học khác với phần thực hành chiếm một tỷ trọng quan trọng trong chương trình đào tạo.

Những dữ liệu thu về được mã hóa và tiến hành phân tích định lượng để kiểm định thang đo bằng phân tích Cronbach's Alpha phân tích nhân tố khám phá (EFA), kiểm tra tính tương thích của mô hình, kiểm tra giả thuyết, đánh giá tác động qua việc chạy mô hình cấu trúc tuyến tính (SEM).

4. Kết quả nghiên cứu về phương thức học tập trực tuyến của sinh viên Việt Nam trong bối cảnh chuyển đổi số và dịch Covid 19

Độ tin cậy của thang đo lường được đánh giá bằng phân tích Cronbach's Alpha (Bảng 1) trên mẫu khảo sát sơ bộ và hệ số Cronbach's alpha tổng thể đạt 0,970 và hệ số Cronbach's alpha if item deleted đều trong khoảng 0,619 tới 0,820. Kết quả cuối cùng nhận được cho thấy các thang đo giá trị của các nhóm nhân tố đều đáng tin cậy và tương quan dữ liệu đều phù hợp với các thang đo đã xây dựng, thỏa mãn các tiêu chí và có thể được sử dụng cho EFA.

Phân tích nhân tố khám phá (EFA) giúp đánh giá sự hội tụ và phân biệt giá trị của thang đo. Kiểm tra KMO và Bartlett trong EFA lần 1 cho thấy giả thuyết về mối tương quan giữa các biến có thể bị bác bỏ (Sig. = 0,000). Hệ số KMO = 0,964 (> 0,5) cho thấy EFA có thể được sử dụng. Các kết quả phân tích cho thấy rằng tại Eigenvalue > = 1, với phương pháp "Principal Axis Factoring" và phép quay "Promax" với Kaiser Normalization, có thể có 9 yếu tố được trích xuất từ 51 biến quan sát, và phương sai chiết xuất là 63,08%. Sau khi loại bỏ 17 biến có hệ số tải thấp (< 0,3) hoặc được nạp vào một số yếu tố, có 34 biến còn lại được nhóm thành 6 yếu tố. Kết quả cuối cùng có tổng phương sai trích = 64,20% (> 50%), KMO = 0,951 (> 0,5),

Bảng 1: Kết quả kiểm định độ tin cậy của thang đo

Nhân tố	Hệ số Cronbach's Alpha	Hệ số tương quan biến tổng	Số biến loại
Nhận thức về giá trị của việc học trực tuyến (PU)	0,824	0,619 - 0,734	0/3
Nhận thức dễ sử dụng (PEOU)	0,887	0,752 - 0,820	0/3
Thái độ (ATT)	0,894	0,706 - 0,815	0/4
Chuẩn mực chủ quan (SN)	0,844	0,492 - 0,740	0/5
Khả năng tự học (SSA)	0,788	0,591 - 0,683	0/3
Năng lực tài chính (FA)	0,877	0,748 - 0,792	0/3
Năng lực công nghệ thông tin (ITA)	0,923	0,776 - 0,841	0/4
Giảng viên (LEC)	0,839	0,624 - 0,733	0/4
Nhà trường (UNI)	0,898	0,718 - 0,773	0/5
Sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến (CHANGE)	0,923	0,646 - 0,796	0/8

Nguồn: Tổng hợp kết quả của nhóm nghiên cứu năm 2021.

Bartlett thử nghiệm có ý nghĩa (Sig. < 0,05), và nó có thể được sử dụng để phân tích nhân tố khẳng định (CFA).

Sau hai lần phân tích CFA để loại các thang đo có tương quan với nhau, nhóm nghiên cứu đã thu được kết quả, thang đo của các biến độc lập đã tụ vào 4 nhóm gồm: “Nhận thức dễ sử dụng” (PEOU), “Thái độ về giá trị của hệ thống học trực tuyến” (ATT), “Năng lực tài chính của sinh viên” (FA) và “Nhà trường” (UNI), được thể hiện ở Bảng 2.

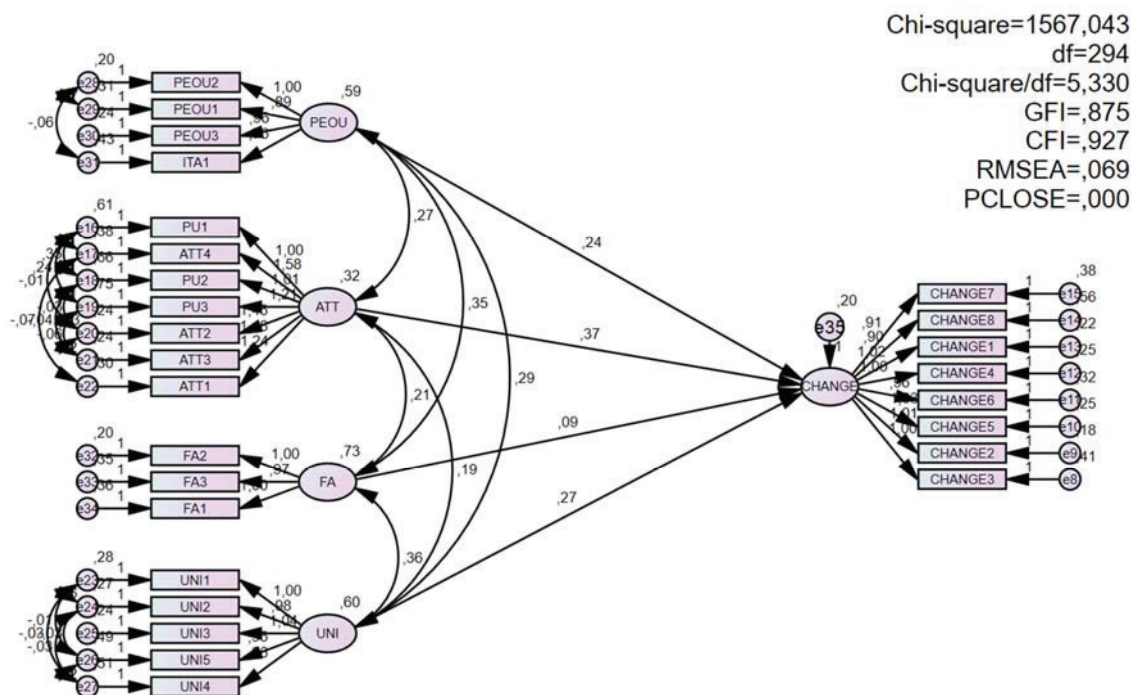
Bảng 2: Chỉ số đánh giá Model Fit

	Chỉ số	Đánh giá
CMIN/DF	3,246	Chấp nhận được (< 5)
GFI	0,911	Mô hình tốt (>0,9)
CFI	0,955	Mô hình rất tốt (>0,95)
RMSEA	0,05	Mô hình tốt (<0,06)
PCLOSE	0,583	Mô hình tốt (>0,05)

Nguồn: Tổng hợp kết quả của nhóm nghiên cứu năm 2021.

Kết quả trên cho thấy Chi-square/df = 3,246 (< 5), GFI = 0,911 (> 0,9), CFI = 0,956 (> 0,95) và RMSEA = 0,050 (< 0,06). Do đó, mô hình có thể phù hợp với dữ liệu nghiên cứu. Nhóm nghiên cứu sử dụng kỹ thuật phân tích mô hình cấu trúc tuyến tính SEM để phân tích mối quan hệ đa chiều giữa biến phụ thuộc là “Sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến” (CHANGE) và bốn biến độc lập trong mô hình. Kết quả thu được được thể hiện trong Hình 4 và Bảng 3.

Hình 4: Kết quả SEM chuẩn hóa cuối cùng



Nguồn: Tổng hợp kết quả của nhóm nghiên cứu năm 2021.

Có thể thấy, bốn yếu tố: “Nhận thức dễ sử dụng”, “Thái độ về giá trị của hệ thống học trực tuyến”, “Năng lực tài chính của sinh viên” và “Nhà trường” có tác động đáng kể đến “Sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến” của sinh viên; các biến độc lập đã đóng góp 59,6% sự thay đổi của biến phụ thuộc. Chỉ số P (sig) của các biến đều > 0,05, đạt đủ độ tin cậy 95% nên các mối quan hệ tác động của biến độc lập lên biến phụ thuộc đều có ý nghĩa. Hệ số hồi quy chuẩn hóa cho thấy mức độ tác động của biến độc lập lên biến phụ

Bảng 3: Tóm tắt các kết quả thử nghiệm

Giả thuyết (Hs)		Hệ số hồi quy chuẩn hóa	P-Value (Sig)	Kết quả
H2	CHANGE <--- PEOU	0,260	0,000	Chấp nhận
H3	CHANGE <--- ATT	0,296	0,000	Chấp nhận
H5b	CHANGE <--- FA	0,106	0,000	Chấp nhận
H7	CHANGE <--- UNI	0,297	0,000	Chấp nhận

Nguồn: Tổng hợp kết quả của nhóm nghiên cứu năm 2021.

thuộc.

Biến độc lập “Nhà trường” (UNI) và “Thái độ về giá trị của hệ thống học tập trực tuyến” (ATT) lần lượt có tác động mạnh nhất tới biến phụ thuộc, tiếp theo đó là biến độc lập “Nhận thức dễ sử dụng” (PEOU) và cuối cùng là biến “Khả năng tài chính” (FA). Thực tế cho thấy nếu sinh viên tin rằng sử dụng hệ thống học tập trực tuyến sẽ không đòi hỏi quá nhiều nỗ lực và sẽ đem lại những lợi ích cho bản thân thì sẽ ảnh hưởng trực tiếp đến sự chấp nhận và sẵn sàng sử dụng các công nghệ mới trong học tập. Kết quả này có sự tương đồng với nghiên cứu của Chu & Chen (2016). Cụ thể, kinh nghiệm sử dụng máy tính và nền tảng học trực tuyến thường xuyên đã giúp cho thái độ về việc học trực tuyến của sinh viên ở mức tích cực. Do đó, có thể nhận ra là thái độ có tác động tới ý định học trực tuyến cao hơn nhân tố năng lực thực hiện hành vi của sinh viên, trong đó, ý định học trực tuyến chính là biểu hiện rõ nhất cho quá trình chuyển đổi phương thức học tập.

Kết quả nghiên cứu cho thấy vai trò của “Nhà trường” trong chuyển đổi số là thực sự quan trọng bởi đó là nhân tố ảnh hưởng lớn nhất tới sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên. Điều này từng được đề cập trong nghiên cứu của Laily & cộng sự (2013) nhưng yếu tố “Nhà trường” lại có mức độ tác động mạnh thứ ba, sau các yếu tố thuộc về bản thân sinh viên như sự hợp tác trong học tập, nội dung học tập. Có thể lý giải rằng các trường đại học Việt Nam, từ góc nhìn của người học, đã có những động thái rõ ràng và chuẩn bị điều kiện để thích nghi với bối cảnh sinh viên khó có thể đến trường học trực tiếp như trước khi có Covid19. Theo đó, dịch bệnh có ảnh hưởng đáng kể tới hoạt động đào tạo của các trường đại học, đòi hỏi đưa ra quyết định thay đổi nhanh chưa từng có trong lịch sử và cũng chưa từng được thử nghiệm trước đó (Trần Thị Vân Hoa & cộng sự, 2020). Ngoài ra, dịch Covid-19 mang lại nhiều khó khăn, thách thức, nhưng cũng là cơ hội cho hoạt động giáo dục tại các cơ sở đào tạo bậc đại học tại Việt Nam được chuyển đổi theo hướng số hóa.

5. Một số kết luận và khuyến nghị

Chuyển đổi số được xác định là khâu đột phá, nhiệm vụ quan trọng cần chú trọng triển khai thực hiện những năm tới đây và học tập trực tuyến là kết quả trực quan nhất của chuyển đổi số. Các cơ quan quản lý, nhà trường và toàn xã hội cũng đã và đang thúc đẩy tiến trình hợp thức hóa phân học trực tuyến. Song, để thúc đẩy hành vi học tập trực tuyến theo hướng hiệu quả và tích cực hơn, chắc chắn còn cần nhiều điều kiện đi kèm, từ cơ chế chính sách, chiến lược phát triển trường, từ hệ thống cơ sở hạ tầng công nghệ của mỗi cơ sở giáo dục, của cả hệ thống giáo dục nói riêng và của hệ sinh thái cho hoạt động.

Dựa trên kết quả nghiên cứu được thu thập từ sinh viên Việt Nam, các thang đo lường đã được kiểm định và mô hình nghiên cứu đã được thử nghiệm. Sau khi kiểm tra Cronbach’s Alpha, phân tích EFA, CFA và SEM, 4 yếu tố theo thứ tự đã được xác nhận là có tác động tích cực tới ý định chấp nhận phương thức học tập trực tuyến của sinh viên, bao gồm: “Nhà trường” (0,297), “Thái độ về giá trị của hệ thống học tập trực tuyến” (0,296), “Nhận thức dễ sử dụng” (0,260), “Năng lực tài chính của sinh viên” (0,106). Như vậy, để thúc đẩy hoạt động học tập (và giảng dạy) trực tuyến, cần có sự nỗ lực của cả nhà trường, sinh viên và gia đình.

Đầu tiên, các trường đại học cần vận dụng linh hoạt các chính sách cũng như hình thức giảng dạy và các hoạt động hỗ trợ học tập mới như tổ chức các lớp học sử dụng các nền tảng học tập trực tuyến, tổ chức các workshop, hội thảo trực tuyến. Đồng thời, đầu tư và hệ thống, cập nhật thường xuyên tài liệu học tập và giảng dạy trực tuyến thông qua thư viện điện tử, thể hiện sự sẵn sàng chuyển đổi số trong hoạt động giảng dạy để nhanh chóng bắt kịp với đà “thông minh hóa” trong giảng dạy. Khi đó, sinh viên mới thực sự có môi trường để trải nghiệm và có tận hưởng những giá trị do học tập trực tuyến có thể mang lại.

Thứ hai, cùng với các chính sách đó, giảng viên - chủ thể của các hoạt động giảng dạy và truyền thụ kiến

thức, kỹ năng, kinh nghiệm và văn hóa, thái độ cho người học, cần chủ động và sẵn sàng tìm hiểu công cụ giảng dạy và cách thức tương tác với sinh viên khi thực hiện phương thức giáo dục mới, củng cố nhận thức hữu ích và ý thức của sinh viên trong quá trình tham gia hoạt động giáo dục trực tuyến, đảm bảo sinh viên hiểu rõ nội dung học tập và tự tin, chủ động đặt câu hỏi mỗi khi có bất kỳ thắc mắc nào. Những sự thay đổi này sẽ giúp sinh viên có thái độ tích cực hơn đối với giá trị của việc học tập trực tuyến.

Thứ ba, sinh viên - đối tượng tiếp nhận chuyển giao kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm - muốn nắm bắt được kiến thức và kỹ năng, cần chủ động trong quá trình tham gia học tập trực tuyến để đảm bảo đạt được hiệu quả học tập cao, giúp họ nắm bắt được những yêu cầu về kỹ năng, kiến thức trong bối cảnh hội nhập và chuyển đổi số.

Thứ tư, gia đình - những nhà đầu tư cho sinh viên theo học. Năng lực tài chính của sinh viên hiện nay chủ yếu vẫn đến từ gia đình. Đầu tư mua đường truyền, máy tính và các trang thiết bị khác cần có sự ủng hộ của gia đình. Bản thân gia đình cũng sẽ là một yếu tố tác động không nhỏ tới hành vi học tập của sinh viên, đặc biệt là khi sinh viên học trực tuyến tại nhà.

Bên cạnh đó, để các đề xuất trên trở nên khả thi, cần có cơ chế, chính sách thúc đẩy, đầu tư xây dựng nguồn lực để thực thi và kiểm soát chất lượng giáo dục khi chuyển sang phương thức học tập trực tuyến. Điều này sẽ tác động đến cách thức tổ chức và giảng dạy của nhà trường, và đây cũng là một trong bốn yếu tố tác động nhiều nhất đến sự chấp nhận phương thức học tập trực tuyến theo như kết quả nghiên cứu đã chỉ ra.

Tài liệu tham khảo

- Ajzen, I. (1991), 'The theory of planned behavior', *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211.
- Armitage, C.J. & Conner, M. (2001), 'Efficacy of the theory of planned behaviour: A meta-analytic review', *British Journal of Social Psychology*, 40, 471-499.
- Benigno, V. & Trentin, G. (2000), 'The evaluation of online courses', *Journal of Computer Assisted Learning*, 16(3), 259-270.
- Chu, T.H. & Chen, Y.Y. (2016), 'With good we become good: Understanding e-learning adoption by theory of planned behavior and group influences', *Computers & Education*, 92 & 93, 37-52.
- Davis, D.F. (1989), 'Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology', *Management Information Journal*, 13(3), 319-340.
- Fathema, N., Shannon, D. & Ross, M. (2015), 'Expanding the technology acceptance model (TAM) to examine faculty use of learning management systems (LMSs) in higher education institutions', *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 11(02), 210-232.
- Govindasamy, T. (2001), 'Successful implementation of e-learning: Pedagogical considerations', *The Internet and Higher Education*, 4(3/4), 287-299.
- Haryanto, H. & Kaltsum, H.U. (Eds., 2016), *E-Learning Program Adoption: Technology Acceptance Model Approach Vol. 02*, retrieved on February 24th 2021, from <<https://jurnal.uns.ac.id/ictte/article/view/7180/6394>>.
- Laily, N., Kurniawati, A. & Puspita, I.A. (2013), *Critical success factor for e-learning implementation in Institut Teknologi Telkom Bandung using Structural Equation Modeling*, retrieved on March 13th 2021, from <<https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6574614>>.
- Mahmodi, M. (2017), 'The analysis of the factors affecting the acceptance of e-learning in higher education', *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 8(1), retrieved on March 20th 2021, from <https://ijvllms.sums.ac.ir/article_44802_8e26751e54fc7adb445079f1857aed95.pdf>
- Marton, F. & Saljo, R. (1976), 'On qualitative differences in learning: I-outcome and process', *British Journal of Educational Psychology*, 46(1), 4-11.
- Mathieson, K. (1991), 'Predicting user intentions: comparing the technology acceptance model with the theory of planned behavior', *Information System*, 2(3), 173-191.
- McGill, T.J. & Hobbs, V.J. (2008), 'How students and instructors using a virtual learning environment perceive the fit

-
- between technology and task', *Journal of Computer Assisted Learning*, 24, 191-202.
- Ngai, E.W.T., Poon, J.K.L. & Chan, Y.H.C. (2007), 'Empirical examination of the adoption of WebCT using TAM', *Computers & Education*, 48, 250-267.
- Owston, R.D. (1997), 'Research news and comment: The world wide web: A Technology to enhance teaching and learning', *Educational Researcher*, 26(2), 27-33.
- Ramsden, P. (2003), *Learning to teach in higher education*, 2nd edition, Oxfordshire, England: Routledge.
- Revythi, A. & Tselios, N. (2018), *Extension of Technology Acceptance Model by using System Usability Scale to assess behavioral intention to use e-learning*, retrieved January 19th 2021, from <<https://arxiv.org/abs/1704.06127>>.
- Rizun, M. & Strzelecki, A. (2020), 'Students' acceptance of the COVID-19 impact on shifting higher education to distance learning in Poland', *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6468.
- Salloum, S.A., Qasim Mohammad Alhamad, A., Al-Emran, M., Abdel Monem, A. & Shaalan, K. (2019), 'Exploring students' acceptance of E-learning through the development of a comprehensive technology acceptance model', *IEEE Access*, 7, 128445-128462.
- Selim, H.M. (2007), 'Critical success factors for e-learning acceptance: Confirmatory factor model', *Computers & Education*, 49(2), 396-413.
- Tarhini, A., Hone, K. & Liu, X. (2013), 'Factors affecting students' acceptance of e-Learning environments in developing countries: A structural equation modeling approach', *International Journal of Information and Education Technology*, 54-59.
- Taylor, S. & Todd, P. (1995), 'Assessing IT usage: the role of prior experience', *MIS Quarterly*, 19(4), 561-570.
- Trần Thị Vân Hoa & cộng sự (2020), 'Đại dịch covid-19: tìm kiếm cơ hội trong thách thức cho các trường đại học việt nam trong bối cảnh mới', *Tạp chí Kinh tế và Phát triển*, 274, 64-74.
- Vanhournout, G., Donche, V., Gijbels, D. & Van Petegem, P. (2011), 'Further understanding learning in higher education: A systematic review on longitudinal research using Vermunt's learning pattern model', in *Style Differences in Cognition, Learning, and Management, Theory, research, and practice*, Rayner, S. & Cools, E. (Eds.), NewYork: Routledge, 78-96.
- Venkatesh, V. (2000), 'Determinants of perceived ease of use: integrating control, intrinsic motivation, and emotion into the technology acceptance model', *Information Systems Research*, 11(4), 342-365.
- Venkatesh, V. & Davis, F.D. (1996), 'A model of the antecedents of perceived ease of use: development and test', *Decision Sciences Journal*, 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.
- Yu, T.K. & Yu, T.Y. (2010), 'Modelling the factors that affect individuals' utilisation of online learning systems: An empirical study combining the task technology fit model with the theory of planned behaviour', *British Journal of Educational Technology*, 41(6), 1003-1017.