



Working Paper 2021.2.1.05
- Vol 2, No 1

NGHIÊN CỨU CÁC NHÂN TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN Ý ĐỊNH HỌC TRỰC TUYẾN CỦA SINH VIÊN TẠI HÀ NỘI

Trần Thị Len¹

Sinh viên K56 Quản trị Kinh doanh quốc tế – Khoa Quản trị Kinh doanh
Trường Đại học Ngoại thương, Hà Nội, Việt Nam

Nguyễn Thị Kim Ngân

Giảng viên Khoa Quản trị Kinh doanh
Trường Đại học Ngoại thương, Hà Nội, Việt Nam

Tóm tắt

COVID-19 đã thay đổi cuộc sống của mỗi người và hầu hết mọi khía cạnh. Chính vì vậy mà trước ảnh hưởng sâu rộng của đại dịch COVID, giáo dục toàn cầu đã buộc phải chuyển mình từ hình thức học tập trực tiếp truyền thống sang trực tuyến nhằm đối phó với tình trạng đóng cửa trường học kéo dài. Thực tế, học trực tuyến đã được đề xuất từ nhiều năm nay, nhưng nhận được rất ít sự nhiệt tình từ các trường đại học, học viện và sinh viên. Cho đến khi COVID-19 bùng nổ mới là cơ hội để Việt Nam đánh giá và tăng cường năng lực đào tạo trực tuyến. Từ đó bài viết nhằm xác định các nhân tố ảnh hưởng đến ý định học trực tuyến của sinh viên tại thành phố Hà Nội để đưa ra số đề xuất chiến lược thích hợp cho các cơ sở, trung tâm giáo dục đào tạo để nâng cao chất lượng học tập, quản lý trực tuyến nhằm thu hút sinh viên tham gia các khóa học trực tuyến trong tương lai.

Từ khóa: Học trực tuyến, Giáo dục trực tuyến, COVID-19, Ảnh hưởng, Sinh viên

**FACTORS AFFECTING STUDENTS' INTENTION TO
LEARN ONLINE IN HANOI**

Abstract

COVID-19 has changed people's lives and almost every aspect. That is why, in the face of the far-reaching effects of the COVID pandemic, global education has been forced to switch from traditional face-to-face learning to online learning in response to prolonged school closures. Online learning has been proposed for many years but has received little enthusiasm from universities, academies and students. Until the outbreak of COVID-19 is an opportunity for Vietnam to evaluate and strengthen its online training capacity. From there, the article aims to determine the factors affecting the online learning intention of students in Hanoi city to make some recommendations suitable for educational institutions and training centers to improve the quality of online learning and management to attract students to participate in online learning future courses.

¹ Tác giả liên hệ, Email: lentt18@gmail.com

1. Giới thiệu chung

Đại dịch Covid-19 đã phá vỡ hoàn toàn một hệ thống giáo dục mà nhiều người khẳng định rằng, nó đã mất đi sự phù hợp. Liệu, việc chuyển sang học trực tuyến có thể là chất xúc tác để tạo ra một phương pháp giáo dục mới hiệu quả hơn? Một số người lo lắng rằng, sự vội vàng của quá trình chuyển đổi giáo dục trực tuyến có thể cản trở mục tiêu này. Tuy nhiên, những người khác dự định biến học tập trực tuyến trở thành một phần “bình thường mới” sau khi tận mắt trải nghiệm lợi ích.

Xét điều này, các cơ sở giáo dục cần hiểu rõ các yếu tố đóng vai trò quan trọng trong việc thu hút học sinh và thúc đẩy các em tiếp tục tham gia các khóa học trực tuyến trong tương lai. Sẽ khó có trường đại học nào trong thời điểm hiện tại có thể cưỡng lại sự thay đổi này từ giảng dạy truyền thống sang giảng dạy trực tuyến nếu không họ sẽ không thể tồn tại trong lĩnh vực này. Để chuẩn bị cho những bất trắc, các trường đại học ở Việt Nam và trên toàn thế giới phải được trang bị tốt hơn và có thể cần phải bắt đầu hình thức học trực tuyến này và đưa chúng vào chương trình giảng dạy của họ vĩnh viễn cho tương lai.

Các sự kiện lớn trên thế giới thường là những “bước đệm” tạo ra sự đổi mới nhanh chóng. Và, một ví dụ rõ ràng là sự trỗi dậy của thương mại điện tử thời hậu đại dịch SARS. Mặc dù, chúng ta vẫn chưa biết liệu điều này có áp dụng cho giáo dục điện tử thời hậu Covid-19 hay không, nhưng đây là một trong số ít lĩnh vực không ngừng thu hút đầu tư.

Điều đã được làm rõ qua đại dịch này là tầm quan trọng của việc phổ biến kiến thức xuyên biên giới. Nếu công nghệ học trực tuyến có thể đóng một vai trò nào đó ở hiện tại, điều quan trọng là tất cả chúng ta phải khám phá hết tiềm năng của nó.

2. Cơ sở lý thuyết và giả thuyết nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý thuyết

Mô hình đầu tiên cho rằng sự chấp nhận công nghệ dựa trên các yếu tố tâm lý là mô hình chấp nhận công nghệ (TAM) đã thảo luận về cách người dùng chấp nhận và sử dụng công nghệ (Davis, 1992). Theo mô hình TAM, hai yếu tố chính ảnh hưởng đến sự chấp nhận của người dùng đối với công nghệ là nhận thức tính hữu ích (perceived usefulness) và nhận thức dễ sử dụng (perceived ease of use).

Nhận thức hữu ích – Được định nghĩa bởi Davis (1989) là "mức độ mà một người tin rằng việc sử dụng một hệ thống cụ thể sẽ nâng cao hiệu suất của mình hoặc công việc của mình". Nhận thức hữu ích ảnh hưởng trực tiếp đến thái độ sử dụng và ý định sử dụng.

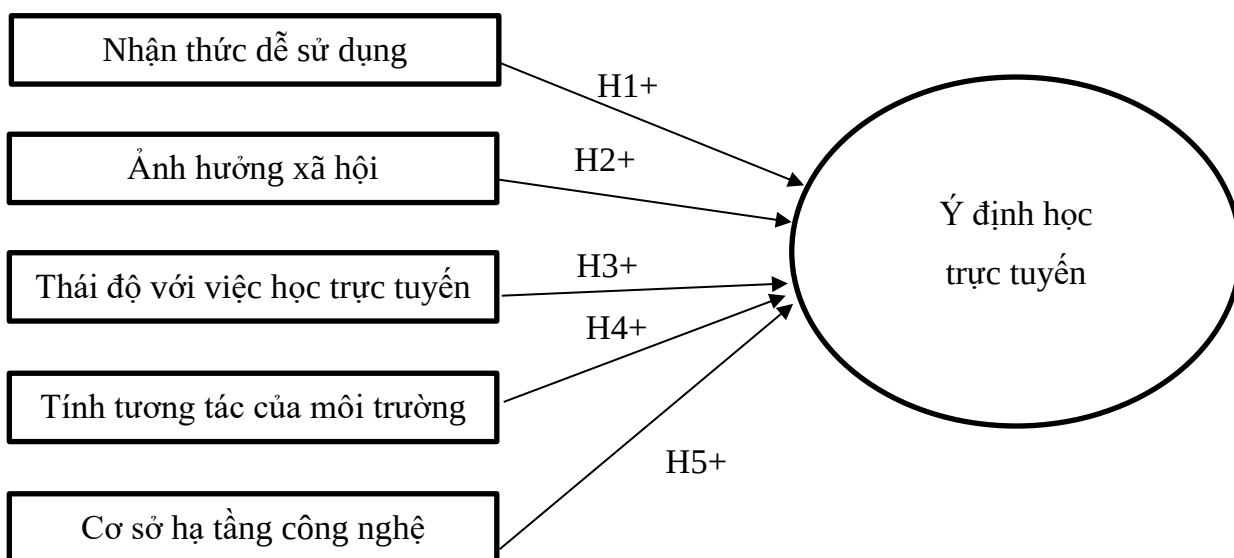
Nhận thức dễ sử dụng (PEOU) - Davis định nghĩa này là "mức độ mà một người tin rằng việc sử dụng một hệ thống cụ thể sẽ không tốn nhiều nỗ lực". Một công cụ dễ sử dụng sẽ làm cho người dùng cảm thấy rằng anh ta có thể kiểm soát những gì anh ta đang làm, công việc hiệu quả và hiệu suất hơn.

TAM là mô hình phổ biến được sử dụng trong một số nghiên cứu để xác định hiệu quả của giáo dục kinh doanh trực tuyến, với một số nghiên cứu sử dụng khuôn khổ ban đầu và một số nghiên cứu sử dụng mô hình mở rộng dựa trên mục tiêu của các nghiên cứu tương ứng. Liu và cộng sự (2010) đã sử dụng TAM để khám phá các yếu tố ảnh hưởng đến ý định sử dụng phương

pháp học trực tuyến, trong đó họ đã sử dụng thiết kế khóa học trực tuyến, thiết kế giao diện người dùng, trải nghiệm học tập trước đó làm biến giải thích và ý định học trực tuyến làm biến phản hồi. Nghiên cứu được thực hiện bởi Zhang (2008) cũng sử dụng TAM để kiểm tra các yếu tố góp phần vào hành vi chấp nhận của người học với các hệ thống học tập dựa trên web, trong đó dự đoán được sử dụng là một động lực nội tại. Bazelaïs và cộng sự (2018) trong nghiên cứu của họ đã sử dụng các biến nhận thức hữu ích, nhận thức dễ sử dụng và thái độ đối với công nghệ để dự đoán ý định sử dụng công nghệ.

2.2. Giả thuyết nghiên cứu

Dựa trên cơ sở các học thuyết, các mô hình nghiên cứu trước đây và qua kết quả phỏng vấn chuyên gia, nghiên cứu đề xuất mô hình nghiên cứu được thể hiện ở hình 1:



Hình 1. Mô hình nghiên cứu

Nguồn: Tác giả đề xuất

(i) Nhận thức dễ sử dụng

Nhận thức dễ sử dụng (PEOU) là mức độ mà một người tin rằng việc sử dụng một hệ thống cụ thể sẽ không tốn nhiều nỗ lực. Tung & Chang (2007) đã chứng minh được có mối liên hệ cùng chiều giữa nhận thức dễ sử dụng và ý định học trực tuyến. Nhận thức dễ sử dụng có ảnh hưởng to lớn, trực tiếp đến ý định tham gia các khóa học trực tuyến. Nghiên cứu cũng cho thấy tính dễ sử dụng được cảm nhận có ảnh hưởng trực tiếp tích cực đến tính hữu ích được cảm nhận. Vì vậy, tác giả đưa ra giả thuyết như sau:

H1: Nhận thức dễ sử dụng tác động cùng chiều đến ý định học trực tuyến của sinh viên

(ii) Ảnh hưởng của xã hội

Yếu tố ảnh hưởng của xã hội hay được đề cập là chuẩn chủ quan – áp lực của xã hội để thực hiện hay không thực hiện một hành vi (Ajzen 1991). Fishbein và Ajzen (1975) gọi chuẩn chủ quan là “nhận thức của một người rằng hầu hết những người quan trọng đối với anh ta đều nghĩ rằng anh ta nên hoặc không nên thực hiện hành vi được đề cập”. Trong một nghiên cứu trước đây, chuẩn chủ quan và ảnh hưởng xã hội được chứng minh là tương tự nhau và cả hai đều liên quan đến ảnh

hưởng của các yếu tố xã hội đến việc sử dụng công nghệ (Venkatesh, Morris, Davis & Davis, 2003).

Từ cuối năm 2019, do ảnh hưởng sâu rộng của đại dịch COVID, trong thời điểm khó khăn và không chắc chắn này, trực tuyến đã trở nên cần thiết đối với mọi cơ sở giáo dục để duy trì các tiêu chuẩn giảng dạy. Và các khóa học trực tuyến cũng từ đó xuất hiện hơn trước. Ảnh hưởng của xã hội từ làn sóng Covid 19 liệu có làm thay đổi ý định học trực tuyến của người học trong tương lai? Do đó, tác giả đưa ra giả thuyết như sau:

H2: Yếu tố ảnh hưởng xã hội có ảnh hưởng cùng chiều ý định học trực tuyến của sinh viên

(iii) Thái độ đối với hành vi học trực tuyến

Theo Allport (1935), thái độ được định nghĩa là một trạng thái sẵn sàng về tinh thần có ảnh hưởng trực tiếp tới sự phản hồi của cá nhân đến mọi vật thể và tình huống nó có liên quan. Như vậy thái độ đối với hành vi học trực tuyến là trạng thái sẵn sàng về tinh thần đối với việc học trực tuyến. Thái độ đóng vai trò quan trọng đến ý định và hành vi và được xem là mức độ đánh giá thuận lợi hay bất lợi của một hành vi. Thái độ càng mạnh mẽ thì việc thực hiện hành vi càng tích cực. Từ đó cho thấy rằng, thái độ có thể được dự đoán là một yếu tố quan trọng dẫn đến hành vi. Do đó, tác giả đưa ra giả thuyết như sau:

H3: Thái độ đối với hành vi học trực tuyến có ảnh hưởng cùng chiều đến ý định học trực tuyến của sinh viên

(iv) Tính tương tác của môi trường học

Lớp học trực tuyến có một môi trường rất khác so với các buổi học trực tiếp thông thường. Việc thiết kế và cung cấp các khóa học trực tuyến có tác động rất lớn đến sự hài lòng, khả năng học tập và duy trì của sinh viên đối với các khóa học trực tuyến. Shale & Garrison (1990) cho rằng ở dạng cơ bản nhất, giáo dục là sự tương tác giữa người hướng dẫn, học sinh và nội dung. Hillman, Willis và Gunawardena (1994) đã xem xét tương tác giữa các sinh viên và tương tác giữa giảng viên và sinh viên là “giao dịch giáo dục”. Theo Moore 1989 thì đã xác định rằng ba loại tương tác là rất quan trọng đối với việc học trực tuyến; tương tác người học-người học, tương tác người học-nội dung và tương tác người học-hướng dẫn. Ba yếu tố quan trọng tiếp theo ảnh hưởng đến trải nghiệm học tập trực tuyến của sinh viên là: môi trường học tập thoải mái và yên tĩnh, sự hỗ trợ của giáo viên và tính dễ sử dụng nền tảng học tập. Một nghiên cứu khác đến từ Liu và cộng sự (2010) cũng cho rằng khi người học tham gia vào một cộng đồng học tập trực tuyến, họ nhận thức được hai loại tương tác: tương tác giữa con người với hệ thống và tương tác giữa các cá nhân. Từ đó, tác giả đặt ra giả thuyết rằng:

H4: Tính tương tác của môi trường học tác động cùng chiều đến ý định học trực tuyến của sinh viên

(v) Cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin internet

Nghiên cứu của Tung & Chang (2007) chỉ ra rằng tính hiệu quả của máy tính, sự lo lắng về máy tính, khả năng tương thích là những yếu tố quan trọng đối với ý định hành vi của thanh thiếu niên khi sử dụng các khóa học trực tuyến. Theo cuộc khảo sát do BEAN thực hiện đối với sinh viên đại học và sau đại học tại Việt Nam học trực tuyến trong thời kỳ đại dịch Covid, chỉ ra rằng

sự ổn định và tốc độ của Internet được coi là yếu tố hàng đầu ảnh hưởng đến trải nghiệm học tập của sinh viên với học trực tuyến (Maheshwari, 2021). Vì vậy tác giả đưa ra giả thuyết:

H5: Cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin tác động cùng chiều đến ý định học trực tuyến của sinh viên

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1 Thang đo và chọn mẫu

Thang đo của bài nghiên cứu được xây dựng dựa trên thang đo của Davis (1989, 1993), Moore (1989), Venkatesh & Davis (1996), Venkatesh (2001), Sher (2009), Liu và cộng sự 2010, Ali Tarhini, Hone & Liu 2013, Lê và Đào (2016), Salloum và cộng sự 2019, Lương và cộng sự (2020). Thang đo được sử dụng để đo lường là thang đo Likert 5 mức độ (1= hoàn toàn không đồng ý, 2 = không đồng ý, 3 = trung lập ý kiến, 4 = đồng ý, 5 = hoàn toàn đồng ý)

Phương pháp chọn mẫu:

Trong nghiên cứu này, tác giả sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện, nghĩa là lựa chọn những phần tử mà tác giả có thể tiếp cận được.

Kích thước mẫu:

Khi nghiên cứu tổng thể với một kích thước mẫu càng lớn thì sẽ càng thể hiện được rõ ràng tính chất của tổng thể nhưng lại tốn nhiều thời gian, chi phí. Theo kinh nghiệm của các nhà nghiên cứu thì kích thước của mẫu tối thiểu phải từ 100 – 150. Theo Bollen (1989), mẫu được chọn sẽ mang tính đại diện nếu kích thước mẫu ít nhất là 5 mẫu cho một ước lượng. Như vậy, nghiên cứu này cần có $25 \times 5 = 125$ quan sát trả lời hợp lệ. Với mong muốn có được kết quả mang tính chính xác cao, nghiên cứu này lấy kích thước mẫu tối thiểu là 125 quan sát. Để đảm bảo có được số lượng ít nhất 125 quan sát phù hợp, tác giả sẽ tiến hành phát ra 200 quan sát cho các sinh viên trên địa bàn thành phố Hà Nội.

Phương pháp lấy mẫu: do tình hình dịch bệnh Covid, hạn chế việc đi lại nên tác giả chủ yếu tiến hành thu thập thông tin bằng cách gửi bảng khảo sát qua thư điện tử, chia sẻ trên các trang mạng xã hội.

3.2 Phương pháp phân tích dữ liệu điều tra

Sau khi thu thập và làm sạch dữ liệu, tác giả tiến hành sử dụng phần mềm SPSS 22.0 để xử lý dữ liệu. Các dữ liệu thu thập được dùng để đánh giá độ tin cậy thang đo thông qua hệ Cronbach's Alpha, kiểm định giá trị thang đo, phân tích nhân tố khám phá, phân tích tương quan Pearson và phân tích hồi quy để kiểm định giả thuyết của mô hình nghiên cứu.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1 Kiểm định giá trị độ tin cậy của thang đo bằng hệ số Cronbach's Alpha

Bảng 1. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha

STT	Biến quan sát	Hệ số tương quan biến – tổng	Hệ số CronBach's Alpha nếu bỏ đi biến đang xem xét
Nhận thức dễ sử dụng (CronBach's Alpha=0,932)			
1	NTSD1	0,837	0,913

STT	Biến quan sát	Hệ số tương quan biến – tổng	Hệ số CronBach's Alpha nếu bỏ đi biến đang xem xét
2	NTSD2	0,853	0,908
3	NTSD3	0,861	0,905
4	NTSD4	0,816	0,920
Yếu tố ảnh hưởng xã hội (CronBach's Alpha=0,826)			
1	AHXH1	0,704	0,756
2	AHXH2	0,716	0,754
3	AHXH3	0,709	0,758
4	AHXH4	0,503	0,852
Thái độ đối với việc học trực tuyến (CronBach's Alpha=0,870)			
1	TD1	0,724	0,839
2	TD2	0,737	0,838
3	TD3	0,684	0,846
4	TD4	0,627	0,855
5	TD5	0,596	0,862
6	TD6	0,670	0,848
Tính tương tác của môi trường (CronBach's Alpha=0,909)			
1	TTT1	0,753	0,922
2	TTT2	0,858	0,835
3	TTT3	0,847	0,845
Cơ sở hạ tầng, kỹ thuật (CronBach's Alpha=0,776)			
1	CSHT1	0,552	0,736
2	CSHT2	0,501	0,763
3	CSHT3	0,649	0,685
4	CSHT4	0,621	0,700
Ý định học trực tuyến (CronBach's Alpha=0,887)			
1	YDHTT1	0,718	0,869
2	YDHTT2	0,703	0,873
3	YDHTT3	0,831	0,824
4	YDHTT4	0,764	0,850

Nguồn: Tác giả tự tổng hợp

Như vậy, qua kết quả của kiểm định giá trị độ tin cậy của thang đo bằng hệ số Cronbach's Alpha thì không có biến quan sát nào bị loại. Các biến quan sát phù hợp này bao gồm 21 biến quan sát thuộc 5 biến độc lập và 4 biến quan sát thuộc 1 biến phụ thuộc được tiếp tục sử dụng cho phân tích nhân tố EFA để kiểm định giá trị thang đo.

Tuy nhiên, Hair *et al.* (2006) đưa ra quy tắc đánh giá như sau:

< 0.6. Thang đo nhân tố là không phù hợp (có thể trong môi trường nghiên cứu đối tượng không có cảm nhận về nhân tố đó)

0.6 – 0.7: Chấp nhận được với các nghiên cứu mới

0.7 – 0.8: Chấp nhận được

0.8 – 0.95: tốt

≥ 0.95 : Chấp nhận được nhưng không tốt, nên xét các biến quan sát có thể có hiện tượng “trùng biến”. Tức là có khả năng xuất hiện biến quan sát thừa ở trong thang đo. Mà hệ số cronbach's alpha của nhận thức để sử dụng và tính tương tác của môi trường cao, lần lượt là 0,932 và 0,909 khá cao, vượt mức 0,9, gần 0,95 nên tác giả lưu ý đến việc trùng biến. Nó tương tự như trường hợp đa cộng tuyến trong hồi quy, khi đó biến thừa nên được loại bỏ.

4.2 Kiểm định giá trị của thang đo

Giá trị thang đo biến độc lập được kiểm định đến lần thứ 2 do sau lần 1 thì có 3 biến TD6, TD5 và AHXH4 bị loại khỏi thang đo.

Bảng 2. Kết quả các hệ số trong phân tích nhân tố khám phá EFA của các biến độc lập

Yếu tố cần đánh giá	Giá trị chạy bằng	So sánh
Giá trị Sig. trong kiểm định Bartlett	0,000	0,000 < 0,05
Hệ số KMO	0,854	0,5 < 0,854 < 1
Phương sai trích	76,923	76,923% > 50%
Giá trị Eigenvalue	1,204	1,204 > 1

Nguồn: Tác giả tự tổng hợp

Tương tự lần thứ nhất, kết quả của các hệ số trên đều thỏa mãn điều kiện để phân tích nhân tố khám phá EFA:

- Kiểm định Barlett đạt mức có ý nghĩa thống kê khi $\text{Sig} = 0,000 < 0,05$. Điều này chứng tỏ các biến quan sát có tương quan với nhau trong nhân tố.
- Hệ số KMO bằng 0,854 ($0,5 < 0,854 < 1$) nên phân tích nhân tố là hoàn toàn phù hợp.
- Kết quả tiêu chuẩn giá trị Eigen value lớn hơn 1 và có 5 nhân tố được giữ lại trong mô hình phân tích.
- Phương sai trích là 76,923% > 50% là đạt yêu cầu. Có thể nói rằng 5 nhân tố này giải thích 76,923% biến thiên của biến quan sát.

Bảng 3. Kết quả xoay các nhân tố

Nhóm nhân tố	Biến quan sát	Nhân tố				
		1	2	3	4	5
Nhận thức để sử dụng	NTSD2	,870				
	NTSD1	,866				
	NTSD3	,842				
	NTSD4	,822				
Tính tương tác với môi trường học	TTT2		,890			
	TTT3		,887			
	TTT1		,774			
Ảnh hưởng xã hội	AHXXH2			,833		
	AHXXH3			,809		
	AHXXH1			,796		
Thái độ đối với học trực tuyến	TD4				,878	
	TD3				,707	
	TD2				,678	
	TD1				,527	
Rào cản công nghệ	CSHT3					,826
	CSHT4					,796
	CSHT1					,768
	CSHT2					,666

Nguồn: Tác giả tự tổng hợp

Theo kết quả xoay các nhân tố lần này, 18 biến quan sát được phân thành 5 nhóm nhân tố. Các biến quan sát đều phù hợp với các điều kiện, sẵn sàng cho phân tích hồi quy.

4.3 Kiểm định giả thuyết bằng phương pháp phân tích hồi quy

Bảng 4. Ma trận hệ số tương quan giữa các biến

		YDHTT	NTSD	AHXXH	TD	TTT	CSHT
YDHTT	Hệ số tương quan Pearson	1					
	Sig. (2 phía)						
NTSD	Hệ số tương quan Pearson	,460**	1				
	Sig. (2 phía)	,000					

		YDHTT	NTSD	AHXXH	TD	TTT	CSHT
AHXXH	Hệ số tương quan Pearson	,551**	,412**	1			
	Sig. (2 phía)	,000	,000				
TD	Hệ số tương quan Pearson	,686**	,532**	,570**	1		
	Sig. (2 phía)	,000	,000	,000			
TTT	Hệ số tương quan Pearson	,532**	,531**	,308**	,463**	1	
	Sig. (2 phía)	,000	,000	,000	,000		
CSHT	Hệ số tương quan Pearson	,251**	-,016	,139	,157*	,171*	1
	Sig. (2 phía)	,001	,840	,080	,048	,030	

Nguồn: Tác giả tự tổng hợp

Xét mối quan hệ tương quan giữa biến độc lập và biến phụ thuộc:

- Hệ số Sig. giữa các biến độc lập và biến phụ thuộc có giá trị lớn nhất là 0,001; nhỏ nhất là 0,000 (đều $< 0,05$). Vì vậy, biến độc lập và biến phụ thuộc đều có tương quan với nhau đủ điều kiện để đưa vào thống kê, các hệ số Pearson có ý nghĩa thống kê.

- Về hệ số tương quan Pearson: nhân tố NTSD với YDHTT có mối tương quan trung bình ($0,3 < r < 0,49$); AHXXH, TD, TTT với YDHTT có tương quan mạnh ($0,5 < r < 1$), mạnh nhất là giữa TD và YDHTT ($r = 0,716$); còn CSHT với YDHTT có tương quan yếu nhất ($r = 0,251 < 0,29$).

Xét mối quan hệ giữa các biến độc lập với nhau:

- Hệ số Sig. giữa các biến hầu như $< 0,05$, chỉ có cặp biến NTSD với CSHT và cặp AHXXH với CSHT có Sig. $> 0,05$. Điều này chứng tỏ rằng, ngoài 2 cặp biến NTSD với CSHT và AHXXH với CSHT thì mối tương quan giữa các cặp biến còn lại đều có ý nghĩa.

- Với những cặp biến độc lập đều có tương quan với nhau, có các cặp AHXXH – NTSD, TD – NTSD, TD – AHXXH, TTT – NTSD và TTT – TD có hệ số Pearson đều lớn hơn 0,4. Tác giả phải lưu ý đến vấn đề đa cộng tuyến khi phân tích hồi quy.

Bảng 5. Kết quả phân tích hồi quy

Mô hình	Hệ số chưa chuẩn hóa		Hệ số chuẩn hóa	t	Sig.	Thống kê đa cộng tuyến	
	B	Sai số chuẩn	Beta			Dung sai	VIF
1	Hằng số	0,138	0,277	0,497	0,620		
	NTSD	0,021	0,065	0,022	0,324	0,581	1,722
	AHXXH	0,117	0,055	0,210	3,220	0,654	1,530

Mô hình	Hệ số chưa chuẩn hóa		Hệ số chuẩn hóa	t	Sig.	Thông kê đa cộng tuyến	
	B	Sai số chuẩn	Beta			Dung sai	VIF
TD	0,426	0,072	0,426	5,917	0,000	0,535	1,870
TTT	0,225	0,061	0,239	3,666	0,000	0,653	1,532
CSHT	0,120	0,057	0,115	2,104	0,037	0,927	1,079

a. Biến phụ thuộc: YDHTT

Nguồn: Tác giả tự tổng hợp

Từ kết quả bảng hồi quy cho thấy:

Mối quan hệ của NTSD và YDHTT với giá trị Sig. = 0,746 (> 0,05) nên không có ý nghĩa thống kê. Theo Nguyễn Quang Đông (2013), các biến quan sát có hệ số Sig. > 0,05 là chấp nhận giả thuyết H0: “Biến không có ý nghĩa thống kê” nên **giả thuyết H1 không được chấp nhận**.

Mối quan hệ giữa AHXH và YDHTT: AHXH là có ý nghĩa thống kê với Sig. = 0,002 (< 0,05) nên ảnh hưởng xã hội sẽ ảnh hưởng đến ý định học trực tuyến của sinh viên tại Hà Nội. Do vậy, **giả thuyết H2 tác giả đặt ra là được chấp nhận**.

Mối quan hệ giữa TD và YDHTT với Sig. = 0,000 (< 0,05) nên yếu tố thái độ của sinh viên đối với việc học trực tuyến sẽ ảnh hưởng đến ý định học trực tuyến của sinh viên. Do vậy, **giả thuyết H3 tác giả đặt ra là được chấp nhận**.

Mối quan hệ của TTT và YDHTT với hệ số Sig. = 0,000 (< 0,05) nên TTT được giữ lại trong mô hình. Vì vậy, **giả thuyết H4 được chấp nhận**.

Mối quan hệ cuối cùng là của CSHT và YDHTT, với hệ số Sig. = 0,037 (< 0,05) nên có ý nghĩa thống kê. **Vì vậy, giả thuyết H5 được chấp nhận**.

Phương trình hồi quy tuyến tính được chạy lại với kết quả như sau:

$$YDHTT = 0,167 + 0,432 \cdot TD + 0,247 \cdot TTT + 0,213 \cdot AHXH + 0,112 \cdot CSHT$$

Nhìn vào phương trình 0,432 là chỉ số dương cao nhất nên yếu tố thái độ có tác động cùng chiều lớn nhất và nếu các điều kiện các nhân tố khác không đổi, khi tăng 1 đơn vị thái độ của sinh viên với học trực tuyến lên thì Ý định học trực tuyến của sinh viên tại Hà Nội tăng lên 0,432 đơn vị. Chỉ số dương 0,247 cao thứ 2 trong các nhân tố, nghĩa là nếu các yếu tố khác không đổi, khi tính tương tác của môi trường học tăng 1 đơn vị thì ý định học trực tuyến của sinh viên tăng 0,247 đơn vị. 0,213 đây là chỉ số dương cao thứ ba nên yếu tố ảnh hưởng xã hội có tác động cùng chiều và nếu các điều kiện các nhân tố khác không đổi, khi tăng 1 đơn vị ảnh hưởng xã hội lên thì Ý định học trực tuyến của sinh viên tại Hà Nội tăng lên 0,213 đơn vị. 0,112 là chỉ số dương cao thứ tư trong các chỉ số nên cơ sở hạ tầng kỹ thuật ảnh hưởng cùng với ý định học trực tuyến của sinh viên. Khi yếu tố cơ sở hạ tầng tăng lên 1 đơn vị thì ý định học trực tuyến của sinh viên tại thành phố Hà Nội tăng lên 0,112 đơn vị (nếu các yếu tố khác không đổi).

5. Bình luận và kiến nghị

Kết quả nghiên cứu hiện tại cung cấp mô hình để hiểu được ý định sử dụng học trực tuyến của sinh viên trong tương lai. Kết quả cho thấy rằng ý định học trực tuyến của các sinh viên bị ảnh hưởng bởi sự tính tương tác của môi trường học, ảnh hưởng xã hội, cơ sở hạ tầng internet và thái độ đối với khóa học. Nghiên cứu được thực hiện bởi Lee (2010) nhận thấy rằng nhận thức của sinh viên về sự hỗ trợ và chất lượng của khóa học ảnh hưởng đến tương tác trực tuyến của họ và nghiên cứu này cũng cho kết quả tương tự. Sự hỗ trợ từ tổ chức dưới hình thức các hoạt động trong lớp, tương tác trong lớp và hỗ trợ của giáo viên đóng vai trò quan trọng trong việc sinh viên ra quyết định học các khóa học trực tuyến trong tương lai. Thái độ được coi là một yếu tố quan trọng trong nghiên cứu này và có mối quan hệ với ý định học trực tuyến của sinh viên. Từ kết quả, có thể hiểu rằng thái độ của sinh viên đối với việc học của họ càng cao thì họ có thể có ý định học trực tuyến trong tương lai.

Dựa trên kết quả đã nghiên cứu và thực trạng của việc học trực tuyến hiện nay tại Việt Nam nói chung, tác giả đưa ra những giải pháp như sau:

- Xây dựng các ứng dụng để sử dụng trên các thiết bị: Một số nền tảng học tập trực tuyến có thể được sử dụng bởi các tổ chức khác nhau; chẳng hạn như Google Classrooms, Google Meet, Zoom, Microsoft Teams, Moodle, Blackboard, Edmodo, Canvas,... đã có sẵn có thể giúp các trung tâm cơ sở đào tạo tiến hành học và dạy qua đây. Đồng thời mỗi trung tâm hay cơ sở cũng có thể xây dựng cho chính mình một ứng dụng riêng biệt, phù hợp hơn với từng đối tượng sinh viên của mình.
- Xây dựng chủ đề, thiết kế module các khóa học để thu hút người học: Nội dung chất lượng cao, thiết kế bóng bẩy và khả năng điều hướng dễ dàng là ba thành phần quan trọng của bất kỳ khóa học trực tuyến thành công nào. Điều kiện quan trọng nhất để bất kỳ trang web nào trở nên thành công là đảm bảo thời gian tải trang nhanh chóng, đảm bảo rằng trang chủ không được tải với nội dung nặng và nó sẽ tải trong vài giây. Tối ưu hóa tất cả hình ảnh và nội dung trực quan thành kích thước và định dạng thích hợp để tải nhanh. Ngoài ra cần đảm bảo thiết kế hấp dẫn và hấp dẫn về mặt thẩm mỹ để thu hút sự chú ý nhanh chóng của người học ngay lập tức với quá trình học tập.
- Nâng cao chất lượng và hiệu quả của phương thức đào tạo trực tuyến bằng cách: Tương tác với người học trực tuyến, Tạo Môi trường Học tập Hỗ trợ, Sử dụng kết hợp các công cụ học tập để có sự tương tác tốt hơn như Kahoot, Quizlet... và Cung cấp phản hồi liên tục.

Tài liệu tham khảo

Abdullah, F. & Ward, R. (2016), “Developing a general extended technology acceptance model for E-learning (GETAMEL) by analysing commonly used external factors”, *Computers in Human Behavior*, Vol. 56, pp. 238 - 256.

Agudo-Peregrina, A.F., Hernandez-García, A. & Pascual-Miguel, F.J. (2014), “Behavioral intention, use behavior and the acceptance of electronic learning systems: differences between higher education and lifelong learning”, *Computers in Human Behavior*, Vol. 34, pp. 301 - 314.

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

Allbort, G. (1935), *Attitudes In a handbook of social psychology*, Worcester, MA: Clark University Press.

Bazelais, P., Doleck, T. & Lemay, D.J. (2018), “Investigating the predictive power of TAM: A case study of CEGEP students’ intentions to use online learning technologies”, *Education and Information Technologies*, Vol. 23 No. 1, pp. 93 – 111.

Davis, F.D. (1989), “Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology”, *MIS quarterly*, pp. 319 - 340.

Davis, F.D. (1993), “User acceptance of information technology: System characteristics, user perceptions and behavioral impacts”, *International Journal of Man–Machine Studies*, Vol. 38, pp. 475 – 487.

Davis, F.D., Bagozzi, R.P. & Warshaw, P.R. (1989), “User acceptance of computer technology: A comparison of two theoretical models”, *Management Science*, Vol. 35 No. 8, pp. 982 – 1003.

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*, Vol. 22 No. 14, pp. 1111 – 1132.

Greenland, S.J. & Moore, C. (2014), “Patterns of student enrolment and attrition in Australian open access online education: A preliminary case study”, *Open Praxis*, Vol. 6 No. 1, pp. 45 – 54.

Hoàng, T. & Chu, N.M.N. (2008), *Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS (Tập 1)*, Nhà xuất bản Hồng Đức.

Hoàng, T. & Chu, N.M.N. (2008), *Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS (Tập 2)*, Nhà xuất bản Hồng Đức.

Kaur, M. (2013), “Blended learning-its challenges and future”, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Vol. 93, pp. 612 – 617.

Lê, H.H. & Đào, T.K. (2016), “Các nhân tố ảnh hưởng tới dự định sử dụng hệ thống Elearning của sinh viên: Nghiên cứu trường hợp bách khoa Hà Nội”, *Tạp chí Kinh tế và Phát triển*, Vol. 231, pp. 78 - 86.

Lederman, D. (2018), “Who is studying online (and Where)”, *Inside higher Ed*.

Lee, Y., Hsieh, Y. & Chen, Y. (2013), “An investigation of employees’ use of e-learning systems: applying the technology acceptance model”, *Behaviour and Information Technology*, Vol. 32 No. 2, pp. 173 - 189.

Liu, I.F., Chen, M.C., Sun, Y.S., Wible, D. & Kuo, C.H. (2010), “Extending the TAM model to explore the factors that affect intention to use an online learning community”, *Computers & Education*, Vol. 54 No. 2, pp. 600 – 610.

Lương, Đ.H, Nguyễn, X.A., Nguyễn, H.T. & Vũ, T.P.T. (2020), “Nhận thức và thái độ của sinh viên đối với việc học tập thông qua các công cụ hội nghị trực tuyến trong bối cảnh đại dịch Covid-19”, *Tạp chí Giáo dục*, Số 480 (Kì 2 - 6/2020), tr. 60 - 64.

Maheshwari, G. & Thomas, S. (2017). “An analysis of the effectiveness of the constructivist approach in teaching business statistics”, *Informing Science*, Vol. 20, pp. 83 – 97.

Maheshwari. (2021), "Factors affecting students' intentions to undertake online learning: an empirical study in Vietnam", *Educ Inf Technol*.

Moore, M.G. (1989), "Editorial: Three types of interaction", *American Journal of Distance Education*, Vol. 3 No. 2, pp. 1 – 7.

Purnomo, S.H. & Lee, Y. (2013), "E-learning adoption in the banking workplace in Indonesia: an empirical study", *Information Development*, Vol. 29 No. 2, pp. 138 - 153.

Rezaei, M., Mohammadi, H.M., Asadi, A. & Kalantary, K. (2008), "Predicting ELearning application in agricultural higher education using technology acceptance model", *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, Vol. 98 No. 1, pp. 85 - 95.

Salloum, S.A., Qasim, Q.M.A., Al-Emran, M., Monem, A.A. & Shaalan, K. (2019), "Exploring students' acceptance of e-learning through the development of a comprehensive technology acceptance model", *IEEE Access*, Vol. 7, pp. 128445 - 128462.

Sher, A. (2009), "Assessing the relationship of student-instructor and student-student interaction to student learning and satisfaction in Web-based Online Learning Environment", *Journal of Interactive Online Learning*.

Shuey, S. (2002), "Assessing online learning in higher education", *Journal of Instruction Delivery Systems*, Vol. 16 No. 2, pp. 13 – 18.

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*, Vol. 3, No. 1.

Tung, F.C. & Chang, S.C. (2007), "Exploring adolescents' intentions regarding the online learning courses in Taiwan", *Cyberpsychology & Behavior*, Vol. 10 No. 5, pp. 729 – 730.

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

Venkatesh, V. (2001), "Determinants of perceived ease of use: Integrating control, intrinsic motivation, and emotion into the technology acceptance model", *Information Systems Research*, Vol. 11 No. 4, pp. 342 – 365.

Zhang, S., Zhao, J. & Tan, W. (2008), "Extending TAM for online learning systems: An intrinsic motivation perspective", *Tsinghua Science and Technology*, Vol. 13 No. 3, pp. 312 – 317.