

YẾU TỐ TÁC ĐỘNG TỚI SỰ HÀI LÒNG CỦA GIẢNG VIÊN VÀ SINH VIÊN KHI DẠY VÀ HỌC TRỰC TUYẾN TRONG ĐẠI DỊCH COVID-19

Phạm Ngọc Thạch^{*}, Phạm Thị Mai Vui^{}, Đỗ Quỳnh Hương[‡], Tăng Bá Hoàng[†]**

Đại dịch COVID-19 đã ảnh hưởng lớn đến hầu hết tất cả các khía cạnh của cuộc sống, đặc biệt là trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo. Trong bối cảnh đó, hầu hết các trường phổ thông và đại học ở các nước đã tổ chức cho học sinh, sinh viên học trực tuyến theo chủ trương “tạm dừng đến trường nhưng không dừng học”. Trong bài viết này, chúng tôi trình bày kết quả một nghiên cứu so sánh trải nghiệm của giảng viên và sinh viên về các yếu tố ảnh hưởng tới sự hài lòng của họ khi dạy và học trực tuyến tại một trường đại học ở Việt Nam trong giai đoạn xảy ra đại dịch COVID-19. Sử dụng phương pháp kết hợp phân tích định lượng và định tính, nghiên cứu cho thấy tương tác trực tuyến có tác động đến sự hài lòng của cả giảng viên và sinh viên nhưng năng lực sử dụng internet của sinh viên và khả năng tự học lại không có tác động tới sự hài lòng của họ khi học trực tuyến. Ngược lại, năng lực sử dụng internet của giảng viên lại có tác động đến sự hài lòng của chính bản thân họ khi dạy trực tuyến. Cả giảng viên và sinh viên cho rằng mặc dù việc học trực tuyến trong giai đoạn xảy ra đại dịch COVID-19 đã phần nào đáp ứng nhu cầu duy trì việc học tập nhưng trong tương lai và nên kết hợp học trực tuyến với trực tiếp nhằm mang lại kết quả học tập tối ưu.

Từ khóa: COVID-19, hài lòng, tương tác, năng lực tự học, năng lực sử dụng internet, học kết hợp.

The COVID-19 pandemic has exerted enormous influences upon almost all aspects of life, particularly education and training. In that context, online learning has been adopted in most schools and universities. This article presents the results of a comparative study factors affecting teacher and learner satisfaction with online teaching and learning at a university in Vietnam during the COVID-19 pandemic. Adopting both quantitative and qualitative methods, the study shows that teacher and learner satisfaction is affected by online interaction rather than learners' Internet literacy and self-study. However, teachers' Internet literacy does affect their satisfaction with online teaching. Both teachers and learners believe that despite its contribution to maintaining learning during the COVID-19 pandemic, online learning should be integrated with traditional learning in order to yield optimal results.

Keywords: COVID-19, satisfaction, interaction, self-study capacity, Internet literacy, blended learning.

^{*&†} TS., Trường Đại học Hà Nội

^{**&‡} ThS., Trường Đại học Hà Nội

Email: thachpn@hanu.edu.vn

1. Giới thiệu

Trên thế giới, những thành công vượt bậc về công nghệ thông tin và truyền thông đã tạo cơ sở cho sự phát triển của đào tạo trực tuyến. Đến nay, phương thức đào tạo này đã trở thành xu hướng tất yếu, theo đó hầu hết các trường đại học đều xây dựng khóa học trực tuyến (Nagar, 2020). Ở Việt Nam, mặc dù đã có những chủ trương, chính sách mở đường nhằm thúc đẩy ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học và quản lý đào tạo, nhưng đào tạo trực tuyến còn hạn chế cho đến khi xảy ra đại dịch COVID-19 (Dung và Thuỳ, 2020). Dù muốn hay không, các cơ sở giáo dục đã buộc phải dừng việc dạy học tập trung và thay thế bằng phương thức dạy học trực tuyến để không bị gián đoạn các hoạt động giảng dạy, thực hiện phương châm của Bộ Giáo dục và Đào tạo “tạm dừng đến trường, nhưng không dừng học” (Hiếu, 2020).

Phương thức đào tạo trực tuyến đã đáp ứng được một phần nhu cầu thực tế trong giai đoạn vừa qua, nhưng cũng có nhiều thách thức về yếu tố công nghệ, thái độ và kỹ năng của giảng viên và sinh viên. Ngoài ra, việc dạy và học trực tuyến cần phải vượt qua những rào cản lớn về không gian và môi trường đào tạo để đáp ứng được kỳ vọng của cả giảng viên và sinh viên, giúp họ có được trải nghiệm tốt nhất. Bản thân giảng viên và sinh viên cũng có thể có những kỳ vọng khác nhau khi dạy và học trực tuyến. Vì vậy, cần nghiên cứu những trải nghiệm của họ trong thời gian dạy và học trực tuyến vừa qua (Moralista và Oducado, 2020).

Mục đích của nghiên cứu này là tìm hiểu những yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của giảng viên và sinh viên khi họ

bắt buộc phải dạy và học trực tuyến vì đại dịch COVID-19. Nghiên cứu sẽ góp phần làm tăng hiểu biết của các nhóm đối tượng khác nhau về vấn đề dạy và học trực tuyến cũng như đưa ra một số khuyến nghị đối với các nhà quản lý giáo dục, hoạch định chính sách về những điều cần lưu tâm khi triển khai đào tạo trực tuyến ở bậc đại học.

1. Tổng quan nghiên cứu

1.1. Sự hài lòng khi dạy và học trực tuyến

Sự hài lòng của giảng viên là một yếu tố quan trọng trong việc quyết định sử dụng công nghệ thông tin và truyền thông (CNTT&TT) trong công tác giảng dạy của mình. Mức độ hài lòng được định nghĩa là “nhận thức của giảng viên... rằng việc sử dụng CNTT&TT là hiệu quả và có lợi cho nghề nghiệp của mình” (Boliger và Wasilik, 2009, tr. 105). Giảng viên có thái độ tích cực, từng trải nghiệm dạy trực tuyến thường có xu hướng hài lòng với việc dạy trực tuyến (Allen và Seaman, 2012). Mức độ hài lòng của giảng viên do rất nhiều yếu tố quyết định, và những yếu tố này có thể chia thành 3 nhóm chính: các yếu tố liên quan đến sinh viên, giảng viên và nhà trường (Boliger và Wasilik, 2009). Nghiên cứu đã chỉ ra rằng khi sinh viên hứng thú và tham gia tích cực vào khóa học trực tuyến thì giảng viên sẽ toại nguyện hơn. Tuy vậy, cũng có một số giảng viên lo lắng về việc tương tác với sinh viên trong môi trường trực tuyến (Barcow và cộng sự, 2012). Giảng viên cũng hài lòng hơn khi họ tin việc học trực tuyến mang lại hiệu quả tốt hơn cho sinh viên, và khi những nỗ lực của giảng viên được ghi nhận (Gibson, Harris, và Colaric, 2008; Wang và Wang, 2009).

Ngoài ra, các yếu tố liên quan đến triển khai của cơ sở giáo dục cũng được xác định có tác động đến mức độ hài lòng của giảng viên. Những yếu tố này bao gồm chính sách quy định của cơ sở giáo dục về việc dạy trực tuyến, khi cơ sở giáo dục có những chính sách hỗ trợ cho giảng viên như bớt thời lượng giảng dạy để giảng viên có thể dành thời gian chuẩn bị bài dạy trực tuyến, có chính sách hỗ trợ về mặt kỹ thuật, bồi dưỡng chuyên môn cho giảng viên về việc giảng dạy trực tuyến. Việc bồi dưỡng cho giảng viên dạy trực tuyến sẽ làm tăng sự hài lòng của họ cho dù việc dạy trực tuyến là bắt buộc hay tự nguyện (Lackey, 2011; Seaman, 2009).

Về phía sinh viên, cũng đã có nhiều nghiên cứu về sự hài lòng của họ đối với việc học trực tuyến (Kuo, Walker, Schroder và Belland, 2014; Zaili, Moi, Yusof, Hanfi và Suhaimi, 2018). Nghiên cứu của Kuo và cộng sự (2014) cho thấy tương tác giữa sinh viên với nhau và sinh viên với giảng viên viên tác động nhiều tới sự hài lòng của sinh viên, nhưng tương tác giữa sinh viên và nội dung lại có ít tác động hơn. Tuy nhiên, kết quả một số nghiên cứu khác lại cho thấy tương tác giữa sinh viên và nội dung lại có vai trò quan trọng nhất, lớn hơn so với tương tác giữa sinh viên với nhau và sinh viên với giảng viên (Kuo và cộng sự, 2014).

Kết quả một số nghiên cứu cho thấy năng lực sử dụng Internet có mối tương quan thuận chiều với sự hài lòng của sinh viên (Kuo và cộng sự, 2014; Zaili và cộng sự, 2019). Tuy nhiên, năng lực sử dụng Internet không phải là yếu tố dự báo có ý nghĩa (significant predictor) đối với sự hài lòng của việc học trực tuyến. Về vấn đề tự học, trong môi trường trực tuyến, kết quả

một số nghiên cứu cho thấy sinh viên cần có sự hỗ trợ của giảng viên trong việc yêu cầu hoặc khuyến khích sinh viên sử dụng công nghệ. Ở Việt Nam đã có một số nghiên cứu về năng lực/ý thức tự học, hay còn gọi là tính tự chủ trong học tập (learning autonomy). Kết quả các nghiên cứu cho thấy mặc dù sinh viên có biểu hiện tích cực như chăm chú nghe giảng, ghi chép nhưng vẫn chưa xây dựng cho mình được phương pháp tự học hiệu quả và vẫn còn mang tính thụ động (Lan và Hoàng, 2018).

Một số học giả cho rằng để hạn chế những điểm yếu của học trực tuyến, nên triển khai phương thức dạy học kết hợp (blended learning), theo đó việc học trực tuyến và trực tiếp được thực hiện xen kẽ với nhau và bù trừ cho nhau những hạn chế của mỗi hình thức học (Harris, Connolly và Feeney, 2009). Làm thế nào để tăng tính linh hoạt, tương tác trong khi học, thúc đẩy quá trình học và tạo ra không khí học mang tính thân thiện, phù hợp là những yếu tố đã được xác định có tầm quan trọng lớn trong các khóa học kết hợp (Boelens, Wever và Voet, 2017). Đặc biệt một số nghiên cứu cho thấy giảng viên đặc biệt quan ngại về kết quả học trực tuyến, năng lực sử dụng công nghệ của sinh viên và vấn đề gian lận khi thi cử (Green, Alejandro và Brown, 2009; Lackey, 2011). Triển khai kết hợp giữa dạy học trực tiếp và trực tuyến sẽ góp phần giải quyết những lo ngại này của giảng viên.

2.2. *Trải nghiệm dạy và học trực tuyến trong đại dịch COVID-19*

Trong thời gian xảy ra đại dịch COVID-19, đã có một số nghiên cứu về hình thức dạy và học trực tuyến. Những

nghiên cứu này tập trung vào tìm hiểu ứng dụng công nghệ đã được áp dụng và xây dựng nguồn học liệu phục vụ dạy và học trực tuyến hoặc các cơ hội và thách thức đối với việc triển khai giảng dạy, học tập trực tuyến (Sahu, 2020; Zhou và Li 2020). Trong giai đoạn này, ngoài những công cụ phổ biến như Zoom, Microsot Teams, Google Meet và mạng xã hội, nhiều cơ sở giáo dục và đào tạo đã phát triển nền tảng công nghệ riêng. Mục tiêu chính của việc sử dụng các nền tảng công nghệ này là thay thế lớp học trực tiếp trong bối cảnh giãn cách xã hội, đáp ứng được mong muốn của học sinh, sinh viên là được nhìn thấy giáo viên, nhìn thấy nhau và hỗ trợ nhau trong học tập (Lowenthal, Borup, West và Archambault 2020).

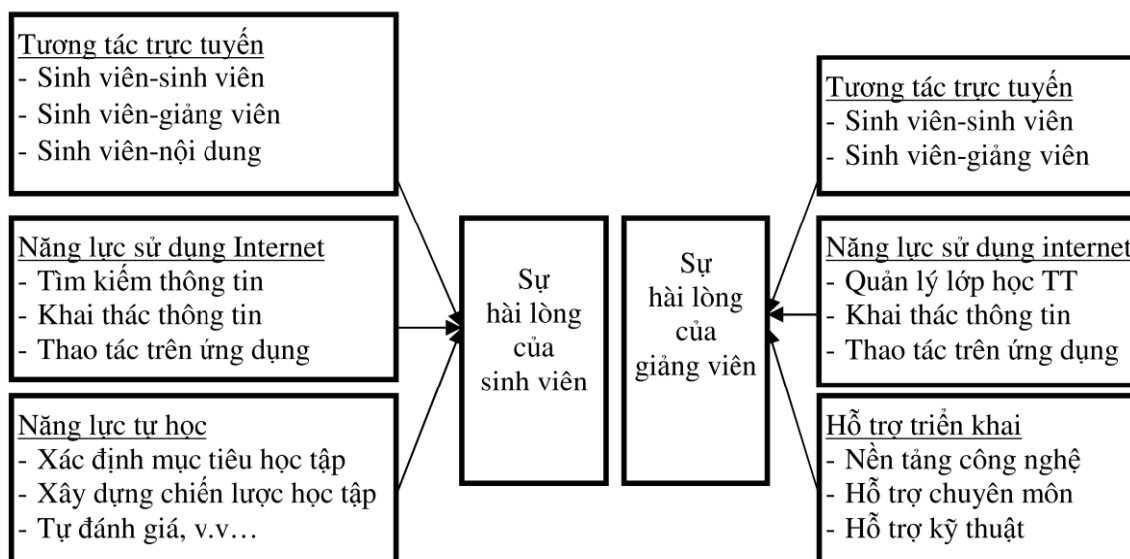
Một số nghiên cứu trong giai đoạn này cho thấy cho thấy giảng viên và sinh viên rất lo lắng vì không được đi dạy, đi học, cuộc sống bị đảo lộn nhiều, không biết khi nào hết dịch để được đi dạy, đi học (Baloran, 2020). Đối với một số nước có hệ thống internet chưa mạnh, giảng viên chưa thực sự hứng thú và gặp nhiều thách thức lớn khi phải chuyển sang dạy trực tuyến (Moralista và Oducado, 2020; Shenoy, Mahendra và Vijay, 2020). Tuy nhiên, tại những cơ sở giáo dục có thiết bị phù hợp, năng lực sử dụng công nghệ của giáo viên, giảng viên tốt, việc dạy và học trực tuyến được triển khai và hiệu quả được đảm bảo (Morgan, 2020; Nagar, 2020).

Ở Việt Nam, nghiên cứu về dạy và học trực tuyến trong giai đoạn xảy ra đại dịch COVID-19 chưa nhiều. Trong số ít này có nghiên cứu của Dung và Thùy (2020) về

một số yếu tố tác động đến sự hài lòng và ý định tiếp tục học của sinh viên như sự thuận tiện, giải trí, chia sẻ kinh nghiệm khi học trực tuyến. Nghiên cứu của Thúy và Trường (2020) đã sử dụng thuyết hành vi và mô hình chấp nhận công nghệ để phân tích các yếu tố tác động đến hành vi học trực tuyến tại Việt Nam trong bối cảnh đại dịch COVID-19. Kết quả nghiên cứu này cho thấy trong bối cảnh bắt buộc phải học trực tuyến vì đại dịch, sinh viên cũng đã nhanh chóng làm quen với hình thức học này. Tuy nhiên, họ gặp phải khó khăn nếu không có kỹ năng sử dụng công nghệ, internet tốt và không có điều kiện cơ sở vật chất để theo học trực tuyến. Đây cũng là vấn đề cần được nghiên cứu thêm.

2. Khung lý thuyết và câu hỏi nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng khung lý thuyết của các nghiên cứu trước đây về trải nghiệm và mức độ hài lòng của giảng viên và sinh viên khi dạy và học trực tuyến. Đối với sinh viên, chúng tôi chủ yếu dựa vào khung lý thuyết về tương tác khi học trực tuyến của Moore (1989), khung lý thuyết về các yếu tố tác động đến sự hài lòng của sinh viên trực tuyến và bổ sung thêm một số yếu tố về năng lực sử dụng internet và năng lực tự học của sinh viên (Kuo và cộng sự, 2014). Đối với giảng viên, chúng tôi sử dụng khung lý thuyết đã dùng trong một số nghiên cứu trước đây về trải nghiệm của giảng viên trong việc dạy trực tuyến (Bolliger và Wasilik, 2009; Wingo, Ivankova và Moss, 2017). Mô hình đề xuất cho nghiên cứu này như sau:



Hình 1: Mô hình đề xuất của nghiên cứu

Dựa trên tổng hợp một số khung lý nêu trên và một số nghiên cứu tương tự gần đây (ví dụ Nambiar, 2020), chúng tôi đưa ra hai câu hỏi cho nghiên cứu này như sau:

1. Những yếu tố chính nào tác động tới sự hài lòng của giảng viên và sinh viên khi dạy và học trực tuyến?
2. Có sự khác nhau về trải nghiệm của giảng viên và sinh viên khi dạy và học trực tuyến trong khi xảy ra đại dịch COVID-19 hay không?

Để trả lời hai câu hỏi nghiên cứu trên, chúng tôi tiến hành khảo sát trực tuyến với hai nhóm đối tượng giảng viên và sinh viên; tiến hành phân tích dữ liệu định lượng và sau đó tiến hành phỏng vấn bán cấu trúc với một số giảng viên và sinh viên được lựa chọn ngẫu nhiên từ số những người đã tham gia khảo sát. Dưới đây là phần trình bày chi tiết phương pháp nghiên cứu chúng tôi đã sử dụng.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Đối tượng khảo sát

Đối tượng khảo sát là giảng viên và sinh viên trình độ đại học các ngành ngôn ngữ và chuyên ngành (dạy bằng ngoại ngữ) của một

trường đại học lớn ở Hà Nội. Trường bắt đầu triển khai dạy và học trực tuyến từ tháng 3 năm 2020 trong bối cảnh các trường đại học không thể tổ chức cho sinh viên học trực tiếp. Trước khi triển khai dạy học, Trường đã tiến hành tập huấn cho giảng viên về các yếu tố kỹ thuật liên quan đến sử dụng các công cụ, phần mềm và nền tảng thông dụng như Zoom, G-Suite, v.v.. Sinh viên được thông báo và cung cấp hướng dẫn kỹ thuật qua hệ thống email điện tử của Trường và email cá nhân. Việc dạy và học trực tuyến được triển khai cho tất cả các học phần thực hành và lý thuyết trừ học phần Giáo dục thể chất.

Tổng số giảng viên của cơ sở đào tạo khảo sát là khoảng hơn 400 người. Số người trả lời bảng hỏi là 245, chiếm khoảng 60%. Tuy nhiên, sau khi khảo sát, chúng tôi loại 29 mẫu do không trả lời đầy đủ các câu hỏi. Số sinh viên tham gia khảo sát là hơn 3.036, chiếm khoảng 30% tổng số sinh viên của cơ sở đào tạo. Mặc dù tỷ lệ này không cao nhưng chấp nhận được vì tỷ lệ người trả lời khảo sát trực tuyến thường rất thấp, dưới 10% (Smyth và Pearson, 2011). Sinh viên tất các năm học (thứ nhất đến thứ tư) đều tham gia trả lời bảng hỏi.

3.2. Các khóa học trực tuyến

Trước khi bắt đầu, toàn bộ giảng viên được tập huấn kỹ thuật cơ bản về sử dụng một số công cụ, phần mềm, nền tảng G-Suite, Zoom, v.v., bao gồm cách tổ chức điều hành một lớp học trực tuyến, chuẩn bị video cho bài giảng, cách tạo lịch hẹn, quản lý lớp học trực tuyến, trong đó ưu tiên sử dụng bộ công cụ G-Suite (đặc biệt là Google Meet và Google Classroom). Từ đầu tháng 3 đến đầu tháng 5 năm 2020 các lớp học trực tuyến được tổ chức và giảng viên được chủ động lựa chọn nền tảng công nghệ phù hợp. Thời lượng mỗi tiết dạy trực tuyến là từ 45 đến 60 phút. Ngoài thời gian học trực tuyến, giảng viên thiết kế một số hình thức hỗ trợ trực tuyến ngoài giờ khác (giao bài tập, hướng dẫn sinh viên tự học, giải đáp thắc mắc, v.v.). Sau khi sinh viên được phép đi học trực tiếp, một số lớp học trực tuyến vẫn tiếp tục, chủ yếu cho các học phần lý thuyết có số sinh viên một lớp học đông để đảm bảo giãn cách an toàn trong thời gian hậu kiểm soát dịch bệnh.

Các lớp học trực tuyến được thực hiện cho cả các học phần lý thuyết và thực hành. Đối với các lớp học lý thuyết, giảng viên soạn nội dung giảng dạy; chuẩn bị bài giảng đa phương tiện (slide, video...); đặt vấn đề để sinh viên có thể chuẩn bị và suy nghĩ về nội dung trước khi bắt đầu buổi học; sau đó tổ chức thuyết trình trên lớp; trả lời các thắc mắc, cung cấp tài liệu bổ trợ để làm sáng tỏ các vấn đề chưa rõ ràng và / hoặc tổng kết các ý kiến tranh luận trên diễn đàn trao đổi hoặc trên nhóm mạng xã hội Zalo, Facebook... do chính giảng viên và sinh viên của lớp tạo lập.

Đối với các giờ học thực hành (ví dụ thực hành dịch, thực hành tiếng), giảng viên soạn nội dung giảng dạy và tổ chức hướng dẫn trực tiếp nội dung học và thực hành cho sinh viên. Việc hướng dẫn nội dung học được thực hiện đồng thời và với từng cá

nhân, theo nhóm hoặc làm chung cả lớp tùy theo tính chất của hoạt động, quỹ thời gian của buổi học và thói quen của giảng viên. Ví dụ, đối với các lớp học thực hành kỹ năng tiếp nhận thông tin như nghe, đọc hoặc một số kiến thức ngôn ngữ như ngữ pháp, từ vựng, phát âm, một số giảng viên cho từng sinh viên tự luyện tập thông qua các bài tập trắc nghiệm có câu trả lời tự động, hoặc đưa các tài liệu, bài tập cùng tệp âm thanh lên các nền tảng như Google Classroom,... và chỉ hỗ trợ khi có sinh viên không hiểu về lý thuyết. Một số khác lại tiến hành giờ dạy trực tuyến khá giống với dạy trực tiếp, trong đó các công cụ trong Google Meet hay Zoom hỗ trợ tích cực cho việc giao tiếp giữa sinh viên và giảng viên, giữa giảng viên với nhau. Giảng viên cho sinh viên nghe, đọc cùng lúc, sau đó tổ chức chuyển vấn đề sinh viên phản hồi qua các kênh viết, nói của phần mềm, công cụ. Với các kỹ năng sản sinh như viết, nói, dịch, nhiều giảng viên thu bài và chữa bài của sinh viên, một số lại tổ chức các hoạt động nói và viết trong nhóm trực tuyến (thông qua các phòng họp của Zoom hay Skype) hoặc để sinh viên nói, dịch trước cả lớp và chữa tại chỗ.

3.3. Công cụ thu thập dữ liệu

Các bảng hỏi của nghiên cứu này được xây dựng và điều chỉnh dựa vào những nghiên cứu trước đây (được dịch từ tiếng Anh) về trải nghiệm của giảng viên và sinh viên trong việc dạy và học trực tuyến thông thường và trong giai đoạn xảy ra đại dịch COVID-19 (Bolliger và Wasilik, 2009; Jansen, Leeuwen, Janssen, Kester và Kalz, 2018; Kuo và cộng sự, 2014). Đối với sinh viên, bảng hỏi được chia thành 04 phần thu thập (i) các thông tin về sinh viên, (ii) sự tương tác của sinh viên với bạn học, giảng viên và nội dung, (iii) năng lực sử dụng internet và (iv) năng lực tự học.

Các thang đo về tương tác sinh viên - sinh viên bao gồm 09 mục, trong đó 06 mục

lấy nguyên gốc từ bảng hỏi sử dụng trong nghiên cứu của Kuo và cộng sự (2014) và bổ sung 03 mục về sự chủ động trong tương tác của sinh viên và sự hài lòng của họ trong quá trình tương tác. Tương tự như vậy, thang đo về tương tác sinh viên với giảng viên cũng bao gồm 09 mục trong đó có bổ sung 04 mục về tính chủ động của sinh viên trong tương tác với giảng viên và ngược lại, sự hài lòng của sinh viên về vấn đề này và đặc biệt là quan điểm của sinh viên về tính hữu ích của tương tác giữa sinh viên với giảng viên. Thang đo về tương tác giữa sinh viên với nội dung bao gồm 09 mục trong đó có 06 mục được bổ sung nhằm phù hợp với tính chất của việc học trực tuyến trong giai đoạn xảy ra đại dịch COVID-19 khi hầu hết các giảng viên đều sử dụng công cụ như Zoom, G-Suite để truyền tải nội dung bài học và cung cấp tài liệu trước, trong và sau mỗi buổi học trực tuyến. Cuối mỗi nhóm yếu tố tương tác nêu trên đều có câu hỏi về sự hài lòng của sinh viên với từng loại hình tương tác, và một câu hỏi về sự hài lòng tổng thể của họ trong quá trình học trực tuyến.

Thang đo về năng lực sử dụng internet bao gồm 11 câu hỏi được cải biên từ thang đo của Tsai (2004) nhằm đo lường mức độ tự tin của sinh viên trong việc thực hiện một số thao tác liên quan đến công nghệ như truy cập, thoát khỏi một trang Web, tìm kiếm thông tin trên mạng, khai thác tài liệu trực tuyến v.v.. Thang đo về năng lực tự học trực tuyến (SOL-Q) bao gồm 16 câu hỏi được cải biên từ bảng hỏi đã được sử dụng trong các nghiên cứu tương tự (ví dụ Jasen và cộng sự, 2017), chia thành 6 nhóm chính là: xác định mục tiêu học tập, xác định môi trường học, xây dựng chiến lược học tập, quản lý thời gian học, tìm kiếm sự giúp đỡ trong quá trình học và tự đánh giá việc học trực tuyến.

Đối với giảng viên, bảng hỏi của nghiên cứu này được xây dựng và điều chỉnh dựa vào những nghiên cứu trước đây về yếu tố tác động đến sự hài lòng của dạy và học trực tuyến. Bảng hỏi chia làm 2 phần: Phần thứ nhất thu thập thông tin về đối tượng tham gia khảo sát như giới tính, thâm niên giảng dạy, kinh nghiệm dạy trực tuyến, v.v.. Phần thứ hai bao gồm 14 câu hỏi theo thang Likert 05 mức (lớn nhất là rất đồng ý và thấp nhất là rất không đồng ý) tìm hiểu quan điểm của giảng viên về những yếu tố tác động tới sự hài lòng của họ khi dạy trực tuyến. Trong bảng hỏi, chúng tôi cũng đưa vào một số câu hỏi mở, trong đó có một câu tìm hiểu ý kiến của giảng viên về trải nghiệm của họ trong quá trình dạy cũng như mong muốn về thay đổi cần có trong tương lai. Hơn 70 giảng viên (chiếm khoảng 30%) có ý kiến bổ sung. Ngoài ra, chúng tôi cũng tiến hành phỏng vấn 05 giảng viên về trải nghiệm của họ trong thời gian dạy trực tuyến. Các câu hỏi phỏng vấn bán cấu trúc (semi-structured) được xây dựng dựa trên kết quả phân tích định lượng ở trên.

Chúng tôi thực hiện 2 bước cơ bản sau khi xây dựng các bảng hỏi. Thứ nhất, các thành viên nhóm nghiên cứu đọc từng câu hỏi nhằm kiểm tra mức độ rõ ràng và phù hợp của câu hỏi. Thứ hai, bảng hỏi được thử nghiệm với khoảng 10 giảng viên và 80 sinh viên đang dạy và học trực tuyến trong thời gian đại dịch COVID-19 diễn ra. Những người này sau đó không tham gia vào trả lời bảng hỏi chính thức. Độ tin cậy chung của các thang đo là từ 0,8 đến 0,9 – phù hợp cho việc thực hiện các phân tích hồi quy của nghiên cứu. Sau khi có kết quả phân tích dữ liệu định lượng, chúng tôi thiết kế các câu hỏi bán cấu trúc dùng cho việc phỏng vấn giảng viên và sinh viên (lựa chọn ngẫu nhiên 05 người/đối tượng khảo sát).

3.4. Quy trình thu thập và phân tích dữ liệu

Sau khi được lãnh đạo Trường cho phép tiến hành khảo sát, chúng tôi đã cho thử nghiệm bảng hỏi, phân tích độ tin cậy và sau đó chỉnh sửa bảng hỏi và chính thức tiến hành khảo sát thông qua hệ thống khảo sát trực tuyến Google Forms. Thời gian khảo sát khoảng 10 ngày với số lượng sinh viên trả lời bảng hỏi là 3.036 người và 10 ngày đối với giảng viên, với số người tham gia trả lời là 245. Chúng tôi đã tiến hành lọc dữ liệu, loại bỏ những trường hợp trả lời không có giá trị (chọn một phương án trả lời, ví dụ ‘đồng ý’ cho toàn bộ các câu hỏi). Số lượng mẫu còn lại là 206 giảng viên và 2.341 sinh viên, chiếm tỷ lệ tương ứng là 76% và 84% tổng số đối tượng tham gia khảo sát.

Về phân tích dữ liệu, chúng tôi sử dụng phương pháp nghiên cứu kết hợp định lượng và định tính để phân tích dữ liệu khảo sát. Với dữ liệu định lượng, chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS (Phần mềm thống kê dùng trong lĩnh vực khoa học xã hội), phiên bản 22, bao gồm phân tích tần suất, hồi quy đa biến, phép kiểm định t-test. Với dữ liệu định

tính, chúng tôi sử dụng kỹ thuật quy nạp để nhóm các ý kiến của sinh viên theo những nhóm chủ đề lớn liên quan đến kết quả phân tích định.

Mục đích của việc thu thập và phân tích kết quả định tính là bổ sung và khẳng định kết quả phân tích định lượng. Sau khi đã phân tích dữ liệu định lượng và đưa ra một số phát hiện, chúng tôi tiến hành phỏng vấn bán cấu trúc (semi-structured interview) với 05 giảng viên và 05 sinh viên nhằm tìm hiểu sâu hơn ý kiến của họ về một số vấn đề chung cho cả hai nhóm đối tượng khảo sát như vai trò của tương tác trong dạy và học trực tuyến, tác động của năng lực công nghệ, của việc tự học tới sự hài lòng của giảng viên và sinh viên, v.v.. Ngoài ra, chúng tôi cũng sử dụng một số dữ liệu định tính là câu trả lời cho câu hỏi mở trong phần khảo sát với sinh viên. Nói cách khác, chúng tôi tiến hành lồng ghép việc phân tích dữ liệu định tính theo kết quả phân tích dữ liệu định lượng đã có.

4. Kết quả

4.1. Thông tin về đối tượng khảo sát

Bảng 1. So sánh đối tượng khảo sát

	Giới tính (%)		Ngành dạy/học (%)		Kinh nghiệm dạy/học trực tuyến (%)	
	Nữ	Nam	Ngôn ngữ	Chuyên ngành*	Có	Không
Giảng viên	85,4	14,6	85	15,0	28,6	71,4
Sinh viên	90,6	9,4	66,4	33,6	27,4	72,6

* dạy chuyên ngành (VD: CNTT, Tài chính-Kế toán) bằng tiếng Anh

Dữ liệu trong Bảng 1 cho thấy không có sự khác biệt lớn về tỷ lệ giữa giảng viên và sinh viên trong các yếu tố về giới tính, ngành đào tạo và kinh nghiệm dạy và học trực tuyến. Về giới tính, tỷ lệ nữ giảng viên và nữ sinh viên (85,4% và 90,6%) đều cao hơn nhiều so với nam giảng viên và nam sinh viên (14,6% và 9,4%). Đây là tình trạng phổ biến của các trường đại học ngoại ngữ của Việt Nam. Tỷ lệ giảng viên và sinh viên ngành ngôn ngữ cũng cao hơn so với

giảng viên và sinh viên ngành phi ngôn ngữ (85,0% và 66,4% so với 15,5% và 33,6%). Lý do là số lượng các khoa ngôn ngữ (10) lớn hơn nhiều cho với khoa phi ngôn ngữ (03). Trước khi xảy ra đại dịch COVID-19, tỷ lệ giảng viên chưa có kinh nghiệm dạy trực tuyến (71,6%) và sinh viên chưa có kinh nghiệm học trực tuyến (72,6%) cao hơn nhiều so với số giảng viên và sinh viên đã từng dạy và học trực tuyến (28,6% và 27,4%).

4.2. Kết nối internet khi dạy và học trực tuyến

Bảng 2. Tình hình kết nối internet khi dạy và học trực tuyến

		Giảng viên (%)	Sinh viên (%)
Phương thức kết nối internet*	Mạng wifi ở nhà	98,06	85,92
	Mạng 3G, 4G	47,57	74,74
	Hình thức khác	37,86	15,53
Thiết bị sử dụng*	Máy tính xách tay	98,54	94,31
	Điện thoại thông minh	39,81	77,43
	Thiết bị khác	41,75	15,26
Tình trạng kết nối	Ổn định	76,21	63,35
	Rất ổn định	13,59	5,73
	Không ổn định	9,71	28,91
	Rất không ổn định	0,49	2,16

*GV và SV sử dụng nhiều hình thức kết nối/thiết bị khi học trực tuyến

Trong thời gian dạy và học trực tuyến thời kỳ COVID-19, cả giảng viên và sinh viên sử dụng mạng wifi ở nhà nhiều nhất, sau đó là mạng 3G, 4G và cuối cùng là các hình thức kết nối khác như mạng có dây, wifi của Trường, v.v.. Tuy nhiên, trong khi đối với giảng viên thì tỷ lệ sử dụng mạng 3G và 4G chưa bằng một nửa so với tỷ lệ sử dụng wifi ở nhà (47,57% so với 98,56%), thì tỷ lệ sinh viên sử dụng mạng 3G và 4G gần bằng tỷ lệ sử dụng mạng wifi ở nhà (74,7% so với 85,9%). Giảng viên cũng dùng nhiều hình thức kết nối khác nhiều hơn so với sinh viên (37,86% so với 15,5%).

Về thiết bị sử dụng, thứ tự các thiết bị sử dụng từ cao xuống thấp của cả giảng viên và sinh viên là máy tính xách tay, sau đó là điện thoại thông minh và cuối cùng là các thiết bị khác. Tuy nhiên, tỷ lệ giảng viên sử dụng điện thoại thông minh chỉ bằng một nửa so với sử dụng máy tính xách tay (39,81% so với 98,54%), trong khi đó tỷ lệ sinh viên sử dụng điện thoại thông minh gần bằng tỷ lệ sử dụng máy tính xách tay (77,4% so với 94,3%). Nguyên nhân có thể là do sinh viên không phải thực hiện nhiều thao tác trong quá trình học như giảng viên,

hoặc một số sinh viên, nhất là sinh viên năm nhất, chưa có máy tính xách tay.

Về tình trạng kết nối internet, nhìn chung, kết quả khảo sát cho thấy chất lượng kết nối internet để dạy và học trực tuyến trong giai đoạn vừa qua là rất tốt với tỷ lệ người có kết nối ổn định cao hơn rất nhiều so với tỷ lệ không ổn định, đặc biệt là với giảng viên (76,21% so với 0,49%). Tuy nhiên, vẫn có khoảng 30% sinh viên tham gia khảo sát cho biết kết nối internet của họ khi học trực tuyến là không ổn định hoặc rất không ổn định.

Kết quả phân tích định lượng cho thấy tình trạng kết nối internet có ảnh hưởng đến sự hài lòng của cả giảng viên và sinh viên. Khi được phỏng vấn về vấn đề này, tất cả sinh viên tham gia phỏng vấn đều cho rằng internet ổn định là điều kiện tiên quyết vì khi internet ổn định, sinh viên theo dõi bài giảng liên tục, lưu trữ tài liệu an toàn. Yếu tố này còn tác động đến cả tâm lý và thái độ học tập của sinh viên vì nếu internet không ổn định thì sinh viên nản chí, mất kiên nhẫn, ảnh hưởng rất nhiều đến sự tập trung vào bài giảng. Có nhiều sinh viên khi có bài tập dung lượng lớn bị nộp muộn hoặc không nộp được, bị trừ điểm thì bức xúc, cũng có

sinh viên lấy lý do đó để ngại biện cho việc chậm trễ/không thực hiện nhiệm vụ học tập, hoặc trốn học (đồ lỗi tất cả do internet).

Tất cả các giảng viên được hỏi đều cho rằng chất lượng kết nối internet của sinh viên mang tính chất quyết định trong chất lượng học trực tuyến của các em: “Đường truyền phải ổn định thì mới có thể trao đổi liên lạc thông tin mới thông suốt được, sinh viên mới có thể tiếp thu được những nội dung, phản hồi và trao đổi được” (GV2). Giảng viên thường nhận ra sinh viên có vấn đề về kết nối khi các em “bị drop ra khỏi phần mềm hoặc trả lời chậm” (GV2), hoặc khi sinh viên trả lời: “em đã nói rồi mà cô không nghe thấy” (GV5). Các giảng viên cũng thấy rằng các vấn đề kết nối ảnh hưởng trực tiếp đến động cơ và hứng thú học tập của sinh viên, “có sinh viên bị out đến 5-6 lần trong một buổi học một tiếng rưỡi, vì vậy họ cảm thấy rất chán nản. Đôi khi họ sẽ kết thúc buổi học ngay tại thời điểm đó chứ không tiếp tục tham gia nữa” (GV1), “các bạn không tập trung được vào việc học” (GV3). Tóm lại cả giảng viên và sinh viên đều cho rằng chất lượng đường truyền là yếu tố vô cùng quan trọng khi dạy và học trực tuyến.

4.3. Các yếu tố dự báo sự hài lòng của sinh viên học trực tuyến

Để xác định các yếu tố tác động đến sự hài lòng của sinh viên, chúng tôi căn cứ và kết quả của những nghiên cứu trước đây (Kuo và cộng sự, 2014) và chia các yếu tố này thành 05 nhóm chính như trình bày trong Bảng 3.

Bảng 3. Các yếu tố tác động đến sự hài lòng của sinh viên học trực tuyến

Biến phụ thuộc	Sự hài lòng của sinh viên		
Biến độc lập	Hệ số Beta	t	Mức ý nghĩa (p)

X1. Tương tác sinh viên – sinh viên	0,25	14,78	0,00
X2. Tương tác sinh viên – giảng viên	0,28	14,87	0,0
X3. Tương tác sinh viên – nội dung	0,35	16,86	0,000
X4. Năng lực sử dụng internet của sinh viên	0,01	0,79	0,43
X5. Năng lực tự học	0,02	0,96	0,34
R bình phương hiệu chỉnh: 0,592			

Kết quả chạy mô hình hồi quy tuyến tính cho thấy các biến độc lập (X1-X5) trong mô hình nghiên cứu giải thích 59,2 phần trăm sự thay đổi của biến phụ thuộc ($R^2=0,592$). Như vậy, còn lại hơn 40 phần trăm sự thay đổi được giải thích bởi những yếu tố nằm ngoài mô hình và do sai số ngẫu nhiên. Đây có thể là những yếu tố như ý thức học trực tuyến của sinh viên, phương pháp dạy trực tuyến của giảng viên, v.v. Giá trị ý nghĩa (Sig) của kiểm định t nhỏ hơn 0,01, trừ đối với hai yếu tố về năng lực sử dụng internet và năng lực tự học. Căn cứ vào kết quả trình bày trong Bảng 4, chúng tôi xác định mô hình hồi quy đa biến như sau:

$$Y = 0,35 \cdot X3 + 0,28 \cdot X2 + 0,25 \cdot X1$$

Trong đó:

- Y là biến phụ thuộc, thể hiện sự hài lòng của sinh viên
- $\beta_1 - \beta_5$ là hệ số hồi quy chuẩn hóa
- X1-X5 là các biến độc lập.

Mô hình trên có thấy chỉ có 03 yếu tố ảnh hưởng cùng chiều đến sự hài lòng của sinh viên theo thứ tự từ cao xuống thấp là (i) tương tác sinh viên – nội dung, (ii) tương tác sinh viên – giảng viên, và (iii) tương tác sinh viên – sinh viên ($p < 0,01$). Mức độ dự báo tác động của các yếu tố này tới sự hài lòng của sinh viên là từ 0,25 tới 0,35. Một

điều thú vị là năng lực sử dụng internet và năng lực tự học không có tác động mang ý nghĩa thống kê tới sự hài lòng của sinh viên học trực tuyến.

4.4. Các yếu tố dự báo sự hài lòng của giảng viên dạy trực tuyến

Tương tự như đối với sinh viên, các yếu tố tác động đến sự hài lòng của giảng viên được xác định dựa vào kết quả của một số nghiên cứu trước đây (ví dụ Bolliger và Wasilik, 2009). Các yếu tố này được chia thành 04 nhóm như trình bày trong Bảng 4.

Bảng 4 : Các yếu tố dự báo sự hài lòng của giảng viên dạy trực tuyến

Biến phụ thuộc	Sự hài lòng của giảng viên		
Biến độc lập	Hệ số Beta	t	Mức ý nghĩa (p)
X1. Tương tác sinh viên-sinh viên	0,09	1,25	0,21
X2. Tương tác giảng viên-sinh viên	0,44	5,92	0,00
X3. Năng lực sử dụng internet của giảng viên	0,21	3,51	0,01
X4. Hỗ trợ triển khai của khoa và trường	0,17	3,26	0,01
R bình phương hiệu chỉnh: 0,48			

Kết quả chạy mô hình hồi quy tuyến tính cho thấy các biến độc lập trong mô hình nghiên cứu ảnh hưởng đến 48 phần trăm sự thay đổi của biến phụ thuộc ($R^2=0,48$). Như vậy, còn lại hơn 50 phần trăm sự thay đổi là do những yếu tố nằm ngoài mô hình và do sai số ngẫu nhiên. Giá trị ý nghĩa (Sig) của kiểm định t bằng 0,00, trừ đối với yếu tố về tương tác giữa sinh viên với sinh viên. Căn

cứ vào kết quả trình bày trong Bảng 4, chúng tôi xác định mô hình hồi quy đa biến như sau:

$$Y = 0,44 \cdot X_2 + 0,25 \cdot X_3 + 0,17 \cdot X_4$$

Trong đó:

- Y là biến phụ thuộc, thể hiện sự hài lòng của giảng viên
- B1- B4 là hệ số hồi quy chuẩn hóa
- X1-X4 là các biến độc lập

Mô hình trên có thấy cũng có 03 yếu tố ảnh hưởng cùng chiều đến sự hài lòng của giảng viên theo thứ tự từ cao xuống thấp là (i) tương tác giảng viên – sinh viên, (ii) năng lực sử dụng internet của giảng viên và (iii) hỗ trợ của cơ sở đào tạo ($p < 0,01$). Mức độ dự báo tác động của các yếu tố này tới sự hài lòng của sinh viên là từ 0,17 tới 0,44. Khác với kết quả phân tích cho sinh viên ở trên, tương tác giữa sinh viên với nhau không có tác động mang ý nghĩa thống kê tới sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến. Dưới đây là kết quả phân tích dữ liệu định tính về các yếu tố tác động tới sự hài lòng của giảng viên và sinh viên.

Vai trò của tương tác khi dạy và học trực tuyến

Kết quả phân tích định lượng với nhóm đối tượng khảo sát là sinh viên cho thấy tương tác giữa sinh viên với nội dung có tầm quan trọng lớn nhất. Về vấn đề này, sinh viên tham gia phỏng vấn cho rằng nội dung học trực tuyến đầy đủ, theo sát chương trình học và giảng bài rất kỹ, thậm chí dễ hiểu hơn trên lớp trực tiếp. Kết quả phân tích dữ liệu định lượng trích từ bảng hỏi và phỏng vấn cho thấy tương tác giữa giảng viên và sinh viên có vai trò quan trọng hơn là giữa sinh viên với nhau. Ý kiến của cả hai nhóm đối tượng tham gia khảo sát tương đối giống nhau về vấn đề này.

Giảng viên	Sinh viên
Tất cả các giảng viên được hỏi đánh giá cao tầm quan trọng của tương tác GV-SV, thậm chí <i>“tương tác giữa giảng viên và sinh viên luôn quyết định thành công của một giờ học dù là học online hay offline”</i> (GV5). Tuy nhiên, họ cũng nêu một số hạn chế của tương tác này như việc không nhìn thấy mặt sinh viên nên nắm bắt được phản ứng của họ cũng như mức độ hiểu bài của sinh viên, do vậy giảng viên dễ cảm thấy thất vọng. Về tương tác SV-SV, các giảng viên cho rằng do hạn chế của công cụ giảng dạy trực tuyến nên giảng viên không thể kỳ vọng có nhiều tương tác giữa sinh viên với nhau và kiểm soát được các tương tác này. <i>“Trong các lớp học nghe của em thì chủ yếu em dùng phần mềm Google Meet, do tính ổn định và chất lượng ảnh của âm thanh. Sinh viên hầu hết chỉ nghe mà tương tác với nhau rất ít”</i> (GV1).	Tương tác GV-SV: tốt, nhưng không bằng học trực tiếp vì khi học trực tiếp em có thể hỏi bài thầy cô luôn, còn khi học trực tuyến thì để đảm bảo đường truyền ổn định nên SV phải tắt micro và thời gian học ngắn nên chủ yếu tương tác trong giờ giải lao. Một sinh viên cho biết, <i>“Khi học trực tiếp em hay chuyện trò với GV, giao tiếp nhiều hơn, vui vẻ hơn. Học trực tuyến thì không được như thế vì thời gian học ít”</i> (SV4). Về tương tác SV-SV: so với học trực tiếp thì ít hơn, tuy vẫn có nhóm chat nhưng khi chat lại bị phân tán không tập trung được vào bài học; việc trao đổi rất hạn chế; tương tác này chỉ tăng lên khi gần đến thời hạn nộp bài tập và đặc biệt là khi SV chuẩn bị thi. Tuy nhiên, có sinh viên cho rằng việc tương tác với các bạn vẫn tốt, thậm chí còn có nhiều thời gian tương tác hơn vì không phải đến trường thì tranh thủ gọi video để làm bài tập.

Đa số giảng viên và sinh viên cho rằng tương tác giữa giảng viên với sinh viên trong thời gian dạy và học trực tuyến được thực hiện nhiều hơn so với giữa sinh viên với nhau vì lý do công nghệ, vì bản chất của môn học. Tuy nhiên, cũng đã có những ý kiến khẳng định mức độ tương tác khi học trực tuyến giữa sinh viên với nhau phụ thuộc vào tính chủ động và ý thức tự học của sinh viên. Mặt khác, cần phải xem xét việc tương tác không chỉ dừng lại ở giờ học trực tuyến mà còn bao hàm cả thời gian sau đó, khi sinh viên phải thực hiện các nhiệm vụ học tập như làm bài tập nhóm, chuẩn bị thuyết trình, làm bài luyện tập. Một số giảng viên thậm chí còn nêu ra các điểm mạnh của dạy học trực tuyến đối với tương tác GV-SV và SV-SV: việc giao tiếp giấu mặt khiến một số sinh viên bạo dạn hơn; công cụ chat nhóm cho phép nhiều sinh viên phản hồi, đưa ra câu trả lời cùng một lúc; sinh viên tự chủ,

chủ động hơn trong các hoạt động nhóm; sinh viên làm quen và sử dụng thông thạo hơn các hình thức giao tiếp trực tuyến; việc sử dụng một số phần mềm và công cụ chuyên biệt (như bảng vẽ) và các phương thức chia sẻ màn hình, chia sẻ tài liệu trực tiếp khiến việc giảng dạy trực quan và sinh động hơn.

Vai trò của năng lực sử dụng internet và năng lực tự học.

Kết quả phân tích định lượng cho thấy năng lực sử dụng internet của sinh viên và năng lực tự học không ảnh hưởng tới sự hài lòng của sinh viên khi học trực tuyến, nhưng năng lực sử dụng internet và khai thác phần mềm của giảng viên lại có ảnh hưởng rất quan trọng, thậm chí quyết định sự hài lòng của họ khi dạy trực tuyến. Phân tích dữ liệu phỏng vấn cho thấy một số kết quả thú vị.

Giảng viên	Sinh viên
Tất cả các giảng viên được hỏi đều thống nhất với kết quả định lượng. Một giảng viên giải thích điều này như sau: <i>“Đối với những giảng viên sử dụng internet thành thạo thì họ có thể tìm kiếm thông tin và hỗ trợ lớp học của mình tới mức tối đa”</i> (GV1). Nắm bắt tốt các tính năng của phần mềm hay làm chủ các công cụ mới như viết bảng cũng cho giảng viên cảm giác gần với dạy trực tiếp hơn và thoải mái hơn, và vì vậy chất lượng cũng tốt hơn. Ngược lại, những giảng viên mới sử dụng công cụ giảng dạy trực tuyến thường rất lo lắng, và với sự trợ giúp của các kỹ thuật viên của Trường, họ càng ngày càng tự tin, thậm chí còn có thể làm chủ công nghệ. Một giảng viên còn cho rằng năng lực sử dụng internet và các công cụ giảng dạy góp phần tạo dựng hình ảnh người giảng viên trong con mắt sinh viên, vốn rất giỏi công nghệ, và giảng viên này cũng cảm thấy ái ngại cho những giảng viên có tuổi khi phải dạy trực tuyến do đã gặp rất nhiều khó khăn.	Hầu hết sinh viên được phỏng vấn không đồng tình với quan điểm cho rằng 2 yếu tố này không ảnh hưởng trực tiếp đến việc học trực tuyến. Năng lực internet giúp SV thao tác dễ dàng hơn khi học, nếu thành thạo, SV sẽ giảm được khối lượng công việc, lưu trữ tài liệu thuận tiện, mở rộng được kiến thức. Nếu không thành thạo, SV dễ bị lúng túng, mất thời gian mày mò tìm kiếm, dẫn đến việc khó tiếp cận kiến thức học tập bị hạn chế, giảm hứng thú nhiều với bài học. Năng lực tự học rất quan trọng vì học trực tuyến nếu không có khả năng tự học tốt thì dễ bị phân tâm bởi các ứng dụng, các trò giải trí trên mạng. Vì học trực tuyến thì thời gian học trên lớp ít hơn, nếu không tự học thì không hiểu bài. Năng lực tự học không chỉ cần khi học trực tuyến mà còn cần cho học tập ở bậc đại học nói chung (kể cả chưa học trực tuyến thì cũng rất cần tự học).

Tóm lại, khi được phỏng vấn, cả giảng viên và sinh viên đều coi trọng tầm quan trọng của năng lực công nghệ nói chung và khả năng khai thác công nghệ cho hoạt động dạy và học trực tuyến. Tuy nhiên, sinh viên lý giải về kết quả phân tích định lượng (năng lực sử dụng internet của sinh viên và năng lực tự học không ảnh hưởng tới sự hài lòng của sinh viên khi học trực tuyến) bằng một lý do rất đơn giản và bất ngờ: trước khi học trực tuyến trong đợt dịch COVID-19, sinh viên của Trường đã có năng lực này rất tốt, vì thế, yếu tố này không tác động nhiều đến sự hài lòng của họ trong quá trình học.

4.5. Tác động của kinh nghiệm dạy/học trực tuyến và tình trạng kết nối internet tới sự hài lòng của giảng viên và sinh viên

Kết quả khảo sát ở trên cho thấy trước khi xảy ra đại dịch COVID-19, tỷ lệ giảng viên đã từng dạy trực tuyến và sinh viên đã từng học trực tuyến tương đối thấp (28,6% và 27,4%). Chúng tôi đã tìm hiểu xem yếu tố này có ảnh hưởng tới sự hài lòng của họ khi dạy và học trực tuyến hay không. Ngoài ra, chúng tôi sử dụng kỹ thuật so sánh t-test để tìm hiểu xem tình trạng kết nối internet có ảnh hưởng tới sự hài lòng của cả giảng viên và sinh viên hay không (sau khi gộp bốn biến gốc thành hai biến là *kết nối không ổn định* và *kết nối ổn định*). Kết quả phân tích được trình bày trong Bảng 5.

Bảng 5. Tác động của kinh nghiệm dạy/học trực tuyến và tình trạng kết nối internet tới sự hài lòng của giảng viên/sinh viên

		Hài lòng khi dạy/học trực tuyến						
		Kiểm định Levene	Số lượng (N)	Trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Hệ số t	Mức ý nghĩa (2 đuôi)	Kết luận
Kinh nghiệm dạy trực tuyến	Không	0,57	147	3,51	0,623	-0,45	0,74	Không
	Có		59	3,54	0,597			
Kinh nghiệm học trực tuyến	Không	0,10	1714	2,93	0,661	-1,14	0,28	Không
	Có		624	2,96	0,640			
Tình trạng kết nối (giảng viên)	Không ổn định	1,34	21	3,19	0,602	2,63	0,00	Có (0,03)
	Ổn định		185	3,56	0,606			
Tình trạng kết nối (sinh viên)	Không ổn định	0,00*	723	2,77	0,518	-12,70	0,00	Có (0,07)
	Ổn định		1615	3,06	0,482			

Dữ liệu trong Bảng 5 cho thấy không có sự khác nhau về mặt thống kê giữa những giảng viên chưa từng (M=3.51; SD=0,62) hoặc đã từng dạy trực tuyến (M=3.54, SD=0,60) về sự hài lòng khi dạy trực tuyến trong giai đoạn xảy ra COVID-19 ($t(206) = -0.45$; $p=0,74$). Tương tự như vậy, không có sự khác nhau giữa những sinh viên chưa từng (M=2,93; SD=0,66) hoặc đã từng học trực tuyến (M=2,96; SD=0,64) về sự hài lòng khi học trực tuyến trong thời gian này ($t(2338) = -1,14$; $p=0,28$). Tuy nhiên, đối với cả giảng viên và sinh viên, tình trạng kết nối internet (ổn định hoặc không ổn định) đều có tác động đến sự hài lòng của họ mặc dù

mức độ tác động (eta) rất thấp: 0,03 cho giảng viên và 0,07 cho sinh viên.

Khi được hỏi về kết quả này trong các cuộc phỏng vấn bán cấu trúc, cả giảng viên và sinh viên cho rằng trước đây chưa tiếp cận hình thức học tập, giảng dạy này một phần do sức ỳ về tâm lý, sự e ngại khi phải bắt đầu và thay đổi cách thức làm việc. Tuy nhiên, khi ở tình thế buộc phải thay đổi, cả giảng viên và sinh viên đã thích ứng rất nhanh với hình thức đào tạo trực tuyến, không chỉ vừa học vừa làm mà còn có nhiều sáng tạo, khắc phục nhanh chóng những bất cập để nâng cao hiệu quả việc dạy và học.

Giảng viên	Sinh viên
Giảng viên giải thích hiện tượng nêu trên như sau, “... là do tính hiệu quả của giảng dạy trực tiếp trên lớp đã đáp ứng được yêu cầu và mục đích của giảng dạy. Hoặc đó là do yếu tố cá nhân của từng giáo viên, ví dụ như tôi không thạo về công nghệ thì tôi sẽ không dùng đến nó”(GV4). Việc giảng dạy trực tuyến vừa qua là để đối phó với dịch và giảng viên buộc phải thích nghi với điều kiện	Đối tượng khảo sát là sinh viên chia thành hai nhóm ý kiến khác nhau: nhóm thứ nhất cho rằng kết quả khảo sát là hợp lý vì sinh viên học ngoại ngữ thì không thích học online do tương tác không thật, ảnh hưởng đến chất lượng học kỹ năng nghe/nói, “...đá phần sinh viên không thích học ngoại ngữ online, học như thế ít tương tác”(SV5). Tuy nhiên, một số cho rằng kết quả này chưa

giảng dạy mới bằng cách tự trau dồi các kỹ năng của mình. Có giảng viên cho rằng hình thức giảng dạy trong thời gian vừa qua chỉ là dùng các công cụ giao tiếp trực tuyến để thay thế giờ giảng trên lớp và một công cụ quản lý lớp để giao và quản lý bài tập về nhà.

phản ánh đúng thực trạng vì hầu hết sinh viên đã từng trải nghiệm lên mạng học một cái gì đó như các bài giảng ôn thi đại học của giáo viên nổi tiếng, bài giảng dạy trang điểm, nấu ăn, kỹ năng mềm khác cho dù họ có thể chưa theo một khóa học đầy đủ.

Về hiệu quả khi học trực tuyến trong giai đoạn xảy ra đại dịch COVID-19, các sinh viên tham gia phỏng vấn đều khẳng định học trực tuyến vẫn đảm bảo đủ kiến thức đề thi. Việc được tiếp cận một cách thức học mới khiến sinh viên nâng cao nhiều kỹ năng của bản thân (khai thác internet, năng lực tự học, tương tác với giảng viên và bạn học, thậm chí là biết cách viết mail cho chuẩn xác. Một sinh viên thú nhận: *"Trước khi học trực tuyến em thấy hơi hoang mang, nhưng học rồi mới thấy hình thức này có nhiều ưu thế"* (SV1). Tuy nhiên, có nhiều yếu tố - nhất là việc tiếp xúc khiến cho việc học trực tiếp có ưu thế hơn, nhất là các môn ngoại ngữ, *"học trực tuyến hiệu quả nhưng em vẫn thích học trực tiếp vì giao tiếp thật, có không khí học tập tốt hơn"* (SV1). Do đó, nên kết hợp hai hình thức này.

Trải nghiệm của các giảng viên được phỏng vấn trong giai đoạn này cũng rất thú vị. Ngoài sự hài lòng về hiệu quả giảng dạy, hầu hết giảng viên đều cho rằng bản thân họ đã có nhiều thay đổi trong giai đoạn bắt buộc phải dạy trực tuyến. Một giảng viên thú nhận:

Đợt vừa rồi nếu như không có dịch COVID xảy ra thì em sẽ chưa được dạy trực tuyến; chưa được sử dụng những công cụ những phần mềm hỗ trợ này. Chắc mình sẽ không biết đến nó mình cứ e ngại lo sợ không biết mình có dạy được không. Trước khi dạy tâm trạng của em là như vậy. Trước khi dạy thì anh [tên cán bộ kỹ thuật] ở Trung tâm Công nghệ Thông tin có tập huấn một buổi và trước khi dạy tâm trạng của mình rất lo lắng. Thực sự rất là lo lắng. Tuy nhiên khi mình dạy, mình đã tìm hiểu, mình đã có kiến thức rồi thì em thấy rất tự tin. (GV3)

Thời gian này đúng thực sự là một quá trình thử nghiệm và học hỏi với nhiều giảng viên. Sự giúp đỡ của cơ sở giáo dục có vai trò quan trọng, nhưng chính giảng viên đã tự mày mò, vượt qua khó khăn về công nghệ để tạo dựng một hình ảnh tốt trong mắt sinh viên.

Em thấy rất là đúng vì việc mình sử dụng internet tạo nên hình ảnh của mình. Nếu cô làm tốt thì sẽ dạy được nhiều sinh viên. Ví dụ như lúc đầu trong khoa có một cô giáo có tuổi gặp rất nhiều khó khăn. Em cũng thấy ái ngại và lo lắng cho cô vì cô đã tạo ra hình ảnh một giáo viên giỏi, nhất là bây giờ sinh viên sinh ra ở thời đại này rất giỏi công nghệ, mà cô lại không biết gì thì sinh viên sẽ có cảm giác cô chưa đủ giỏi để dạy mình. (GV5)

Hy vọng, giai đoạn khó khăn này cũng là dịp để những giảng viên còn yếu về công nghệ thấy rằng nếu mình không biết về công nghệ, mình không mất việc, nhưng biết cách khai thác công nghệ, dù là đơn giản, cũng sẽ tạo được ấn tượng tốt đẹp hơn, giỏi hơn trong lòng sinh viên. Đây cũng chính là những ý kiến của một số sinh viên trong phần trả lời câu hỏi mở của khảo sát.

Các thầy cô cần nâng cao kỹ năng để không gặp lỗi/trục trặc kỹ thuật trong giờ học. (SV814)

Giáo viên cần thiết kế bài giảng trực tuyến một cách hợp lý và trau dồi kỹ năng sử dụng máy tính, internet. (SV1085)

Giáo viên cần được trang bị đủ kỹ năng tin học để đảm bảo xử lý các vấn đề phát sinh, cũng như thiết kế các hoạt động bài tập phù hợp cho hình thức tương tác qua mạng. (SV1692)

Trước khi vào lớp học, các thầy cô nên kiểm tra lại kết nối internet của mình cũng như là link vào lớp học để sinh viên có thể vào lớp sớm để chuẩn bị (như là các môn chuyên ngành phải trình bày). (SV2480)

5. Thảo luận

Mục đích của nghiên cứu này là tìm hiểu trải nghiệm của giảng viên và sinh viên khi bắt buộc phải dạy và học trực tuyến vì đại dịch COVID-19 cũng như các yếu tố chính ảnh hưởng đến sự hài lòng của họ. Sau đây là những phát hiện của nghiên cứu, trên cơ sở so sánh với một số nghiên cứu khác.

Thứ nhất, về trải nghiệm dạy và học trực tuyến trong đại dịch COVID-19. Cũng như kết quả của một số nghiên cứu khác (Sahu, 2020; Zhou và Li, 2020) trong giai đoạn này những công cụ phổ biến như Zoom, Microsoft Teams, Google Meet và mạng xã hội như Zalo được dùng phổ biến ở Việt Nam. Cả giảng viên và sinh viên đánh giá cao sự hỗ trợ về kỹ thuật của cơ sở đào tạo để giúp họ được duy trì lớp học, không bị mai một kiến thức (Baloran, 2020; Lowenthal và cộng sự 2020). Kết quả khảo sát cũng cho thấy hầu hết sinh viên có năng lực sử dụng internet tốt, và giảng viên cũng đã cố gắng khai thác, tận dụng công nghệ trong khả năng cho phép. Điều này trùng với kết quả của một số nhà nghiên cứu khác về việc sử dụng thiết bị phù hợp, công nghệ tốt để đảm bảo kết quả của học trực tuyến (Morgan, 2020; Nagar, 2020). Có thể thấy là giảng viên và sinh viên tại cơ sở giáo dục được khảo sát đều có đường truyền internet tương đối ổn định. Điều này khác với tình trạng của một số quốc gia khác như báo cáo trong nghiên cứu của một số học giả (Moralista và Oducado, 2020; Shenoy, Mahendra và Vijay, 2020).

Kết quả khảo sát cũng cho thấy sự tương tác giữa sinh viên với nội dung, bạn học và giảng viên là ba yếu tố tác động đến sự hài

lòng của thầy và trò trong quá trình dạy và học trực tuyến. Phát hiện này giống với kết quả của một số nghiên cứu trước đây (Kuo và cộng sự, 2014; Zaili và cộng sự, 2018). Đặc biệt, cả giảng viên và sinh viên đều cho rằng tương tác với sinh viên trên môi trường trực tuyến có vai trò rất quan trọng; nhưng giảng viên lo lắng là khó có thể theo dõi hết được những gì sinh viên trao đổi với nhau trong các phòng chat vì lý do công nghệ và họ cũng không thể biết hết được là sự tương tác (giảng bài, trao đổi) của họ với sinh viên thực sự có hiệu quả như mong đợi. Đây cũng là mối quan ngại của một số tác giả khác (Barcow và cộng sự, 2012). Tuy nhiên, nghiên cứu phản hồi từ phía sinh viên và giảng viên đã cho thấy, mức độ và hiệu quả tương tác phụ thuộc một phần vào nội dung giảng dạy và hệ thống học liệu hỗ trợ có tính gợi mở, kích thích và buộc sinh viên phải trao đổi với giảng viên và sinh viên khác hay không. Hiệu quả tương tác cũng có thể được đo lường thông qua chất lượng thực hiện các nhiệm vụ học tập của sinh viên, nhất là các bài tập đòi hỏi sự hợp tác của nhiều sinh viên.

Một phát hiện thú vị trong nghiên cứu này là sự trải nghiệm về công nghệ mới, sự thay đổi về phương pháp giảng dạy của giảng viên; một vài trong số họ chưa bao giờ dạy trực tuyến. Trải qua nhiều sự lo lắng, hoang mang, nhưng cuối cùng họ cũng thấy dạy trực tuyến có hiệu quả, thái độ của họ về dạy trực tuyến đã tích cực hơn, giống như phát hiện trong nghiên cứu trước đây của Allen và Seaman (2012). Đa số sinh viên cũng có phản hồi tích cực về hiệu quả giảng dạy trực tuyến của giảng viên trong giai đoạn này, và điều này mang lại sự hài lòng cho họ (Gibson, Harris và Colaric, 2008; Wang và Wang, 2009).

Kết quả khảo sát cũng cho thấy mặc dù giảng viên và sinh viên tương đối hài lòng

về hiệu quả của việc dạy và học trực tuyến ‘bắt buộc’ khi xảy ra đại dịch COVID-19, họ mong muốn có được sự kết hợp giữa hai hình thức dạy trực tuyến và trực tiếp. Kết quả này giống với phát hiện của một số học giả trước đây cho rằng hai hình thức học này có thể hỗ trợ nhau, phát huy điểm mạnh và hạn chế điểm yếu của mỗi hình thức dạy và học (Harris, Connolly và Feeney, 2009). Cuối cùng, giảng viên là người có vai trò quan trọng, hướng dẫn cho sinh viên phát huy năng lực sử dụng internet, khả năng tự học để khai thác tài liệu, tương tác với bạn học vì mục đích học tập. Tuy nhiên, không thể phủ nhận những khó khăn và quan ngại của cả hai nhóm đối tượng này khi tham gia dạy và học trực tuyến như: sự mất tập trung, hứng thú của sinh viên khi xảy ra trục trặc kỹ thuật hoặc lo ngại của giảng viên khi không hoàn toàn làm chủ được các tình huống giao tiếp trên môi trường trực tuyến.

6. Kết luận và hạn chế của nghiên cứu

Sử dụng phương pháp kết hợp định lượng và định tính, nghiên cứu này đã phân tích trải nghiệm của giảng viên và sinh viên một trường đại học ở Việt Nam khi dạy và học trực tuyến trong đại dịch COVID-19; đồng thời đưa ra phát hiện về các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của họ như tương tác giữa giảng viên và sinh viên, giữa sinh viên với nội dung học tập. Đối với một số giảng viên, đây thực sự là một quá trình thay đổi về thái độ, kỹ năng và kinh nghiệm dạy trực tuyến. Đối với sinh viên, trải nghiệm học trực tuyến tuy thú vị và tỷ lệ hài lòng với hiệu quả học tập tương đối cao, nhưng họ mong muốn có sự gắn kết giữa dạy trực tuyến và dạy trực tiếp để tạo ra cảm giác tương tác thực sự giữa những chủ thể của quá trình dạy và học.

Các yếu tố chính ảnh hưởng đến sự hài lòng của cả giảng viên và sinh viên bao gồm sự tương tác giữa hai nhóm chủ thể này với

nhau, giữa sinh viên với sinh viên và giữa sinh viên với nội dung học trực tuyến. Tình trạng kết nối internet cũng là một yếu tố quan trọng: có được kết nối ổn định thì cả giảng viên và sinh viên mới cảm thấy thoải mái để tập trung vào nội dung học tập. Cuối cùng, dường như sinh viên ngày nay có năng lực sử dụng internet tương đối cao nên yếu tố này không có tác động đến sự hài lòng của họ. Tuy nhiên, giảng viên cần được bồi dưỡng thêm về phương pháp truyền đạt kiến thức trong môi trường trực tuyến và thao tác kỹ thuật khi sử dụng các phần mềm, ứng dụng cụ thể.

Nghiên cứu này có một số hạn chế nhất định. Thứ nhất, thời gian dạy và học trực tiếp tương đối ngắn (dưới 03 tháng) nên dữ liệu thu thập được có thể chưa phản ánh hết được những trải nghiệm của giảng viên và sinh viên trong khi học trực tuyến. Rõ ràng, thời gian này cả giảng viên và sinh viên đều gặp phải một số khó khăn ban đầu; vậy họ đã thay đổi như thế nào? Cảm xúc của họ ra sao khi bắt buộc phải dạy và học trực tuyến trong bối cảnh giãn cách xã hội, không thể tương tác trực tiếp với thầy cô và bạn học như khi học trực tuyến trong bối cảnh bình thường khác? Thứ hai, số lượng giảng viên và sinh viên được phỏng vấn còn ít, vì vậy kết quả phân tích định tính chưa thể phản ánh hết quan điểm, suy nghĩ của toàn bộ giảng viên và sinh viên của cơ sở đào tạo. Điều này phần nào làm hạn chế khả năng khái quát hóa kết quả nghiên cứu. Cuối cùng, cần tiến hành khảo sát và lấy ý kiến của nhà quản lý giáo dục để có thể xây dựng được bức tranh toàn diện hơn về dạy và học trực tuyến nói chung và trong giai đoạn lịch sử vừa qua. Chính họ là những người sẽ thúc đẩy hoặc cản trở việc triển khai hình thức dạy và học này, hoặc dạy và học kết hợp, tại một cơ sở giáo dục thông qua các quyết định về tài chính, tổ chức và đánh giá

hiệu quả của hoạt động dạy và học trực tuyến.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Anh

1. Allen, I. E. & Seaman, J. (2012). Conflicted: Faculty and online education. *Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC*. Retrieved from http://www.insidehighered.com/sites/default/server_files/files/IHE-BSRG-Conflict.pdf
2. Bacow, L., Bowen, W., Guthrie, K., Lack, K., & Long, M. (2012). Barriers to adoption of online learning systems in U.S. higher education. *Ithaka Consulting*. Retrieved from <http://www.sr.ithaka.org/research-publications/barriers-adoption-online-learning-systems-us-higher-education>
3. Boelens, R., De Wever, B., & Voet, M. (2017). Four key challenges to the design of blended learning: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 22, 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.06.001>
4. Bolliger, D.U., & Wasilik, O. (2009). Factors influencing faculty satisfaction with online teaching and learning in higher education, *Distance Education* 30(1), 103-116, doi: 10.1080/01587910902845949
5. Baloran, E.T. (2020). Knowledge, Attitudes, Anxiety, and Coping Strategies of Students during COVID-19 Pandemic, *Journal of Loss and trauma*, doi: 10.1080/15325024.2020.1769300
6. Gibson, S., Harris, M., & Colaric, S. (2008). Technology acceptance in an academic context: Faculty acceptance of online education. *Journal of Education for Business*, 83(6), 355-359. doi: 10.3200/JOEB.83.6.355-359
7. Green, T., Alejandro, J., & Brown, A. (2009). The retention of experienced faculty in online distance education programs: Understanding factors that impact their involvement. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(3), 1-15. Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/683/1279>
8. Harris, Paul & Connolly, John & Feeney, Luke. (2009). Blended learning: Overview and recommendations for successful implementation. *Industrial and Commercial Training*, 41, 155-163. Doi: 10.1108/00197850910950961.
9. Jansen, R.S., van Leeuwen, A., Janssen, J., Kester, L., & Kalz. (2017). Validation of the self-regulated online learning questionnaire. *Journal of Computing in Higher Education*, 29 (1) (2017), pp. 6-27, 10.1007/s12528-016-9125-x
10. Kuo, Y.-C., Walker, A. E., Schroder, K. E., & Belland, B. R. (2014). Interaction, internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The Internet and Higher Education*, 20(2013), 35-50.
11. Lackey, K. (2011). Faculty development: An analysis of current and effective training strategies for preparing faculty to teach online. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 14(5). Retrieved from <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/winter144/lackey144.html>
12. Lowenthal, P., Borup, J., West, R. & Archambault, L. (2020). Thinking Beyond Zoom: Using Asynchronous Video to Maintain Connection and Engagement During the COVID-19 Pandemic". *Journal of Technology and Teacher Education*, 282, 383-391. Waynesville, NC USA: Society for Information Technology & Teacher Education. Retrieved June 7, 2020 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/216192/>.
13. Morgan, H. (2020). Best Practices for Implementing Remote Learning during a Pandemic, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 93(3), 135-141, doi: 10.1080/00098655.2020.1751480
14. Moralista, R.B., & Oducado, R.M.R. (2020). Faculty Perception Toward Online Education in Higher Education During the Coronavirus Disease 19 (COVID-19) Pandemic. Retrieved June 7, 2020 from <https://ssrn.com/abstract=3636438>
15. Moore, M. G. (1989). Editorial: Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-7.
16. Nagar, S. (2020). Assessing Students' perception toward e-learning and effectiveness of online sessions amid COVID-

19 Lockdown Phase in India: An analysis. *UGC Care Journal*, 1913, 272-291.

17. Nambiar, D. (2020). The impact of online learning during COVID19: students' and teachers' perspective. *International Journal of Indian Psychology*, 8(2), 783-793. doi:10.25215/0802.094

18. Sahu P. (2020). Closure of Universities Due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. *Cureus*, 12(4), <https://doi.org/10.7759/cureus.7541>

19. Seaman, J. (2009). Volume II: The paradox of faculty voices: Views and experiences with online learning. in *Online learning as a strategic asset: Results of a national faculty survey*, vol. II, no. August, New York Avenue: APLU Sloan National Commission on Online Learning.

20. Shenoy, V., Mahendher, S., & Vijay, N. (2020). COVID 19 Lockdown Technology Adaption, Teaching, Learning, Students Engagement and Faculty Experience. *Mukt Shabd Journal*, 9(4), 698-702.

21. Smyth, J. D., & Pearson, J. E. (2011). Internet survey methods: A review of strengths, weaknesses, and innovations. In M. Das, P. Ester, & L. Kaczmarek (Eds.), *Social and behavioral research and the internet. Advances in applied methods and research strategies* (pp. 11-44). New York, NY: Routledge.

22. Tsai, M. (2004). Developing the Internet Self-Efficacy Scale (ISES). Paper presented at the Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2004.

23. Wang, W., & Wang, C. (2009). An empirical study of instructor adoption of web-based learning systems. *Computers & Education*, 53(3), 761-774. doi: 10.1016/j.compedu.2009.02.021

24. Wingo, N.P., Ivankova, N. V., & Moss, J. A. (2017). Faculty perceptions about teaching online: Exploring the literature using the technology acceptance model as an organizing framework. *Online Learn.* vol. 21, no. 1, pp. 15-35. doi: 10.10.24059/olj.v21i1.761.

25. Zaili, N., Moi, L. Y., Yusof, N. A., Hanfi, M. N., & Suhaimi, M. H. (2019). The factors of satisfaction on e-learning usage among Universiti Malaysia Kelantan students. *Journal of Information System and Technology Management*, 4(11), 73-83.

26. Zhou, L., & Li, F. (2020). A Review of the Largest Online Teaching hinh China for Elementary and Middle School Students During the COVID-19 Pandemic. *Best Evid Chin Edu 2020*; 51, 549-567. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3607628>

Tiếng Việt

27. Tran Thi Thu Ba (2016). “Ứng dụng công nghệ thông tin trong việc nâng cao ý thức tự học của sinh viên khoa tiếng Pháp, Trường Đại học Huế”. *Tạp chí Khoa học và Giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Huế*. 2(38):120-129.

28. Hoàng Đàm Lương Thúy và Hoàng Trọng Trường (2020). Kết hợp thuyết hành vi có kế hoạch (TPB) và mô hình chấp nhận công nghệ (TAM) vào đề xuất khung phân tích hành vi học trực tuyến tại việt nam trong đại dịch COVID-19. *Tạp chí Khoa học & Công nghệ, Đại học Thái Nguyên*, 225(07): 549 – 556

29. Võ Thị Ngọc Lan & Lê Thị Phụng Hoàng (2018). Hoạt động tự học của sinh viên năm thứ nhất, Khoa Điện tử-Viễn thông, Trường Đại học Sài Gòn. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*. 15(4): 108-118.

30. Nguyễn Hiếu (2020). Bộ GD&ĐT: Tạm dừng đến trường nhưng không dừng học. Truy cập ngày 15 tháng 5/2020 tại <https://giaoducthoidai.vn/bo-gddt-tam-dung-den-truong-nhung-khong-dung-hoc-20200408092844016.html>

31. Trần Thị Kim Dung và Trần Trọng Thùy (2020). Động lực, hài lòng và ý định tiếp tục học trực tuyến: Ứng dụng thuyết sử dụng và thỏa mãn trong đại dịch COVID-19. Truy cập ngày 15 tháng 5/2020 tại http://jabes.ueh.edu.vn/Home/SearchArticle?article_Id=de370313-afb8-4a58-820c-b058deae5529##.