

YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN SỰ HÀI LÒNG CỦA NGƯỜI HỌC ĐỐI VỚI MỘT KHÓA HỌC TIẾNG ANH TRỰC TUYẾN Ở VIỆT NAM

Phạm Ngọc Thạch*

Nghiên cứu này nhằm xác định các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học trong một khóa học tiếng Anh trực tuyến tại một trường đại học ở Việt Nam. Tác giả đã sử dụng phương pháp nghiên cứu kết hợp giữa định lượng, định tính và kỹ thuật phân tích nhân tố khám phá, hồi quy đa biến và quy nạp để xử lý các dữ liệu khảo sát. Kết quả nghiên cứu cho thấy các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học đối với một khóa học trực tuyến thuộc hai nhóm chính: nhóm yếu tố liên quan đến khóa học và nhóm yếu tố liên quan đến người học. Nhóm yếu tố liên quan đến khóa học bao gồm tính hiệu quả, quy định của tương tác giữa người học với nội dung và chất lượng đường truyền Internet. Các yếu tố liên quan đến người học bao gồm ý thức tự học và năng lực ngoại ngữ của họ.

Từ khóa: Ý thức tự học, tính hiệu quả, phân tích nhân tố, sự hài lòng, tương tác, Việt Nam.

This study examines factors that influence learners' satisfaction with an online English learning course implemented at a Vietnamese university. The researcher utilizes mix-methods approach, exploratory factor analysis, linear regression and deductive analytical techniques to analyze a set of quantitative and qualitative data. The findings of the study indicate that factors related to an online course could be divided into two groups concerning the online course and learners. Factors about the online course were its usefulness, Internet quality and delivery while those concern the learners were their self-regulations and language proficiency.

Keywords: Self-regulation, usefulness, factor analysis, satisfaction, interaction, Vietnam.

1. Giới thiệu

Sự phát triển của công nghệ thông tin (CNTT) và truyền thông trong nhiều năm qua đã thúc đẩy các nền kinh tế trên thế giới chuyển đổi mạnh mẽ, trong đó có lĩnh vực giáo dục và đào tạo nói chung và dạy-học tiếng Anh nói riêng. Ở Việt Nam, với tỷ lệ khoảng 65% người dân được tiếp cận với Internet (VNNIC, 2019), việc sử dụng các thiết bị công nghệ hiện đại cho các hoạt động kinh tế, khoa học, đời sống và giảng dạy đang trên đà phát triển mạnh.

Trong giáo dục, nhiều nền tảng công nghệ dùng cho học tập trực tuyến (e-learning) đã được phát triển và đưa vào sử dụng. Trong những tháng đầu năm 2020, khi đại dịch SARS-CoV-2 lan rộng trên toàn cầu, hầu hết các cơ sở giáo dục của Việt Nam đã tận dụng nhiều nền tảng khác nhau để giảng dạy trực tuyến cho người học như Zoom, Google Classroom, Webtronic. Đây là cơ hội tốt cho giáo dục Việt Nam chuyển đổi dần từ phương thức dạy trực tiếp sang trực tuyến hoặc kết hợp cả hai phương thức này thông qua tập trung vào xây dựng đội ngũ giáo viên am hiểu về CNTT, nền tảng CNTT đồng bộ, cơ chế chính sách phù hợp và cách thức tham gia

* TS., Trường Đại học Hà Nội

Email: thachpn@hanu.edu.vn

của giáo viên, người học và những người liên quan (Trong Đạt, 2020).

Một số nghiên cứu trên thế giới cho thấy là việc học trực tuyến thông qua các nền tảng có hệ thống quản lý học tập (LMS) như Moodle, Blackboard giúp kết nối người học với nhau và người học với nội dung học tập, thúc đẩy quá trình học tích cực, tăng cường kỹ năng tư duy phản biện và tương tác. Tuy nhiên, hạn chế lớn nhất là cần có đầu tư ban đầu lớn cho các nền tảng này, bao gồm việc mua sắm trang thiết bị, biên soạn nội dung, duy trì hệ thống; đồng thời người học có thể cảm thấy bị cô đơn trong môi trường học trực tuyến vì việc học chủ yếu là tự học và tương tác thường mang tính không đồng thời; tỷ lệ người học hoàn thành bài tập được giao, sự tương tác giữa người học với người học, người học với giáo viên còn hạn chế (Thach, 2018).

Với sự bùng nổ của các khóa học trực tuyến như hiện nay, cần tiến hành nghiên cứu sâu nhằm hiểu rõ hơn về các khía cạnh khác nhau của hình thức học này và những yếu tố có ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học đối với một khóa học trực tuyến nói chung và học ngoại ngữ trực tuyến nói riêng.

2. Tổng quan nghiên cứu

2.1. Các yếu tố tác động đến động cơ học tập trực tuyến

Đối với bất kỳ một khóa học nào, trực tiếp hay trực tuyến, thì kết quả học tập là một yếu tố quan trọng để đánh giá chất lượng của khóa học. Chất lượng khóa học có thể được biểu hiện thông qua kết quả học tập, điểm kiểm tra, đánh giá từng môn học nói riêng và toàn bộ khóa học nói

chung. Tuy nhiên, các yếu tố khác liên quan đến thái độ, động cơ học tập, sự hài lòng của người học cũng không kém phần quan trọng.

Trên thế giới và ở Việt Nam đã có một số nghiên cứu về sự hài lòng của người học đối với chương trình đào tạo nói chung và học trực tuyến nói riêng (Kuo, 2014). Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu chưa thống nhất về mức độ tác động của các yếu tố ảnh hưởng tới sự hài lòng của người học (Alqurashi, 2016). Một số nghiên cứu ở Việt Nam về sự hài lòng của người học đối với chương trình đào tạo nói chung và học trực tuyến nói riêng chủ yếu dựa vào tổng quan các nghiên cứu quốc tế. Các yếu tố ảnh hưởng được chia thành bốn nhóm chính: giáo viên, chương trình đào tạo, điều kiện triển khai và người học (Hằng và Tuấn, 2013). Nghiên cứu của Hằng và Tuấn (2013) về sự hài lòng của sinh viên Trường Đại học Kinh tế - Luật Thành phố Hồ Chí Minh cho thấy các nhóm yếu tố có ảnh hưởng đến sự hài lòng của sinh viên đối với chương trình học trực tuyến là (theo thứ tự): nội dung và cá nhân hóa; tiếp theo là giao diện người dùng và cuối cùng là cộng đồng học tập (COI). Trong nhóm yếu tố thứ nhất, các tác giả nhấn mạnh và trải nghiệm của người học trong quá trình tương tác với nhau và tương tác với giáo viên.

Phần tiếp theo của nghiên cứu này phân tích các hình thức tương tác trong môi trường học trực tuyến và hai yếu tố khác có ảnh hưởng tới sự hài lòng của người học là năng lực sử dụng Internet và ý thức/năng lực tự học.

2.2. Tương tác trong học trực tuyến

Trong lĩnh vực giáo dục - trực tiếp hay trực tuyến - tương tác luôn đóng vai trò rất

quan trọng (Thach, 2018; Zimmerman, 2012). Người học, thông qua các hình thức tương tác khác nhau, có thể thu nhận kiến thức mới, học cách áp dụng kiến thức vào thực tiễn hoặc tạo ra tri thức mới. Trong dạy và học ngoại ngữ, tương tác là yếu tố rất quan trọng để người học có thể thực hành sử dụng kỹ năng thực hành tiếng (nghe, nói đọc, viết) và kiến thức ngôn ngữ (ngữ âm, ngữ pháp, cấu trúc, v.v.) thông qua các tình huống giao tiếp có chủ đích. Nghiên cứu của Kuo và cộng sự (2014) cho thấy tương tác giữa người học với nhau và người học với giáo viên tác động nhiều tới sự hài lòng của người học, nhưng tương tác giữa người học và nội dung lại có ít tác động hơn. Tuy nhiên, kết quả một số nghiên cứu khác lại cho thấy tương tác giữa người học và nội dung lại có vai trò quan trọng nhất, lớn hơn so với tương tác giữa người học với nhau và người học với giáo viên (Zimmerman, 2012).

Tương tác người học-giáo viên xảy ra trong cả môi trường học trực tiếp và trực tuyến. Giáo viên đưa ra hướng dẫn, hỗ trợ, đánh giá, khuyến khích người học trong toàn bộ quá trình học tập, bao gồm cả tương tác giữa người học với bạn học và với nội dung học tập. Trong dạy và học trực tuyến cũng như dạy ngoại ngữ hiện đại, vai trò của người thầy đã thay đổi, theo đó, người thầy chủ yếu đóng vai trò là người tạo điều kiện thúc đẩy quá trình học tập và thay đổi phương pháp giảng dạy của mình cho phù hợp với môi trường trực tuyến (Cox, 2015). Trong môi trường học trực tuyến, sự tương tác giữa người học và giáo viên có thể xảy ra đồng thời (sử dụng các công cụ dạy học như Skype, Zoom, Google Hangout Meet) hoặc không đồng thời (thông qua việc đưa tài liệu

hướng dẫn học tập lên hệ thống quản lý học tập (LMS), hướng dẫn làm bài cho người học).

Tương tác người học-người học là hình thức trao đổi hai chiều giữa người học với nhau, khi có hoặc không có sự hiện diện của giáo viên. Đây là loại hình tương tác mang lại hiệu quả cao khi người học thoải mái hơn trong việc trao đổi hiểu biết của mình, nhận được phản hồi từ bạn học và tăng hứng thú trong quá trình học. Ở các nước châu Á, khi học sinh, sinh viên có thể ngại khi hỏi thầy thì tương tác giữa người học với nhau càng có vai trò quan trọng. Người học có thể tương tác trực tuyến với nhau một cách đồng thời, thông qua các ứng dụng thông dụng như Zalo, Skype hoặc không đồng thời thông các diễn đàn của hệ thống quản lý học tập. Ở Việt Nam cũng như một số nước châu Á, người học tiếng Anh thấy việc tương tác với nhau bằng văn bản (text) dễ dàng hơn vì nhiều người ngại nói tiếng Anh, có thể do khả năng phát âm chưa tốt hoặc cảm thấy không tự nhiên khi phải nói chuyện với nhau bằng tiếng Anh như ở trên lớp truyền thống (Thach và cộng sự, 2014).

Tương tác người học-nội dung chủ yếu là hình thức tương tác một chiều, theo đó người học tự nghiên cứu các tài liệu đã được đưa lên hệ thống quản lý học tập hoặc do giáo viên chuẩn bị và trình bày trong thời gian học đồng thời. Trong quá trình tương tác này, người học tự mình thẩm thấu kiến thức, tiếp nhận thông tin được cung cấp và biến chúng thành kiến thức của mình. Theo Khung tri nhận của Bloom trong giai đoạn này, người học chủ yếu trải qua các giai đoạn biết, nhớ, hiểu thông tin. Tuy nhiên, với sự hỗ trợ của giáo viên và thông qua quá trình tương tác

với giáo viên, với bạn học, từng cá nhân có thể phân tích, áp dụng, đánh giá thông tin, kiến thức tiếp nhận được để tạo ra kiến thức mới. Trong môi trường học tiếng Anh trực tuyến, việc làm các bài tập trực tuyến do giáo viên thiết kế giúp người học áp dụng và củng cố kiến thức về ngữ âm, ngữ pháp hoặc các kỹ thuật viết, đọc hiểu, nghe hiểu. Tuy nhiên, môi trường học trực tuyến có một số hạn chế cho người học phát triển kỹ năng nói, kể cả khi hệ thống quản lý học tập được trang bị công nghệ nhận dạng giọng nói (Xiao, 2018).

Một số học giả cho rằng nội dung là yếu tố quan trọng nhất trong môi trường e-learning, và một khóa học cần có sự hợp tác của chuyên gia về kiến thức chuyên môn và kiến thức kỹ thuật để đảm bảo sự hài lòng của người học (Chen và Yao, 2016; Kuo và cộng sự, 2014). Ngoài ra, thiết kế của khóa học cũng có ảnh hưởng quan trọng tới sự hài lòng của người học (Chen và Yao, 2016). Một số yếu tố khác có thể liên quan đến tương tác giữa người học với nội dung là hiệu quả của quá trình tương tác; tuy nhiên, các kết quả nghiên cứu trước đây còn có sự khác nhau. Ví dụ trong khi Wiyaka và cộng sự (2018) cho rằng người học không hài lòng với hiệu quả của khóa học tiếng Anh trên máy tính thì kết quả nghiên cứu của Nagy (2018) cho thấy hiệu quả của khóa học có tác động tích cực tới sự hài lòng của người học.

2.3. Năng lực sử dụng Internet

Niềm tin vào năng lực tự thân (self-efficacy) là “niềm tin vào năng lực trong việc tổ chức và thực hiện thành công một việc nào đó” (Bandura, 1997, p. 3). Nói cách khác, đây là sự tin tưởng rằng một ai

đó có thể hoàn thành một nhiệm vụ, hoạt động hoặc vượt qua được thách thức nào đó. Nghiên cứu về khía cạnh này trong học trực tuyến chưa nhiều (Alqurashi, 2016). Một số nghiên cứu trước đây chủ yếu tập trung vào khía cạnh công nghệ của năng lực tự thân như năng lực sử dụng máy tính, sử dụng Internet, tìm kiếm thông tin (Kuo và cộng sự 2014). Kết quả nhiều nghiên cứu cho thấy năng lực sử dụng Internet có mối tương quan thuận chiều với sự hài lòng của người học (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.

2.4. Năng lực tự học

Năng lực/ý thức tự học (self-regulation) là khả năng của cá nhân tự xây dựng, thực hiện và điều chỉnh một hoạt động nào đó để đạt được mục tiêu cá nhân (Zimmerman, 2012). Quá trình tự học có thể chia ra làm ba giai đoạn nối tiếp nhau là lên kế hoạch (trước khi học), thực hiện, kiểm soát việc thực hiện kế hoạch (trong khi học) và tự phản ánh (sau khi học). Khi học trong môi trường trực tuyến, năng lực tự học này vẫn được thể hiện theo ba giai đoạn như trên nhưng có sự cần có sự hỗ trợ của giáo viên trong việc yêu cầu hoặc khuyến khích người học 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).

Ngoài ra, giáo viên có vai trò rất quan trọng trong việc định hướng và khuyến khích sinh viên tự chủ trong học tập, sử dụng hiệu quả công nghệ thông tin trong học tập, hướng dẫn sinh viên tự tìm tòi kiến thức, và có thái độ tích cực đối với việc học trực tuyến (Lan và Hoàng, 2018).

Tóm lại, các nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam về các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học trong môi trường trực tuyến có thể chia thành ba nhóm chính liên quan đến giáo viên (ví dụ, tương tác với người học, phương pháp hướng dẫn), người học (như tương tác với giáo viên, bạn học, nội dung, năng lực sử dụng Internet, tự học), chương trình học (thiết kế, nội dung). Đây cũng là những yếu tố chính sẽ được sử dụng trong nghiên cứu này. Nghiên cứu này hy vọng đóng góp về mặt lý luận và thực tiễn vào nỗ lực của các trường đại học trong việc phát triển các khóa học trực tuyến nói chung và học ngoại ngữ trực tuyến nói riêng.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Đối tượng khảo sát

Đối tượng khảo sát của nghiên cứu này là sinh viên chính quy năm thứ nhất, đã sử dụng một khóa học tiếng Anh trực tuyến có tên viết tắt là HELLO (miêu tả ở dưới). Khóa học trực tuyến là phần hỗ trợ cho chương trình đào tạo cử nhân ngành Ngôn ngữ Anh và một số ngành khác học bằng tiếng Anh. Ngoài phần học trực tuyến, sinh viên gặp giáo viên khoảng 4-5 lần/tuần trên lớp học trực tiếp. Một số giáo viên này được phân công theo dõi việc học trực tuyến của sinh viên. Mặc dù không có sự lồng ghép giữa các nội dung học trực tiếp và trực tuyến, mục đích chính của cả hai hình thức học là hỗ trợ người học tăng cường các kỹ năng thực

hành tiếng: nghe, nói, đọc, viết. Sau khi sinh viên kết thúc phần học trực tuyến, một bảng hỏi được gửi cho tất cả các sinh viên và khảo sát nhiều nội dung khác nhau. Trong bài viết này, tác giả chỉ sử dụng phần hỏi liên quan đến các yếu tố tác động đến sự hài lòng của người học đối với khóa học trực tuyến. Có 1.117 sinh viên đã tham gia khóa học này nhưng số sinh viên tham gia trả lời khảo sát chỉ là 709, chiếm 63,4%. Sau khi làm sạch dữ liệu (do một số sinh viên không trả lời hết các câu hỏi), số lượng mẫu còn lại sử dụng cho nghiên cứu này là 681, chiếm 61% (đã làm tròn số) tổng số sinh viên của khóa học trực tuyến này.

3.2. Khóa học trực tuyến

Khóa học tiếng Anh trực tuyến trong nghiên cứu này có tên viết tắt là HELLO. Khóa học được chia thành 05 trình độ A1, A2, B1, B2 và C1 của Khung tham chiếu chung Châu Âu (tương đương với bậc 1-5 theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam) và được đưa vào sử dụng từ năm 2014. Mỗi trình độ gồm 09 bài học theo các chủ đề khác nhau. Khóa học này được xây dựng nhằm đáp ứng nhu cầu học tiếng Anh trực tuyến cho đối tượng là người lớn học tiếng Anh.

Mỗi bài học bao gồm 3 phần chính là Khởi động (Start), Luyện tập (Practice) và Ôn tập (Review); mỗi phần bao gồm nhiều bài luyện (task) khác nhau. Phần Khởi động nhằm giúp sinh viên làm quen với chủ đề, giới thiệu cấu trúc, từ vựng, ngữ pháp theo các hình thức luyện như điền từ vào chỗ trống, trả lời câu hỏi, khớp nội dung. Phần Luyện tập bao gồm các bài luyện nghe, nói, đọc, viết và từ vựng-ngữ pháp theo các hình thức luyện như trả lời câu hỏi, xác định câu trả lời đúng, bài tập

lựa chọn. Phần Ôn tập giúp sinh viên ôn lại những kiến thức và kỹ năng đã học trong các phần trước. Cuối mỗi bài học (trừ bài số 1) đều có một bài kiểm tra tổng quát các kỹ năng nghe, đọc, viết và nói của sinh viên. Trong các bài luyện, sinh viên cũng có thể ghi âm câu/bài trả lời của mình và gửi cho bạn học hoặc giáo viên nhận xét và chấm điểm.

Khi sinh viên tương tác với nội dung khóa học, có hai hình thức đánh giá và chấm điểm chính. Thứ nhất là hình thức đánh giá đồng cấp (peer correction), được áp dụng chủ yếu cho các bài luyện viết như viết lại câu, dựng câu, viết luận. Sinh viên viết câu/đoạn theo yêu cầu của bài, sau đó gửi lên diễn đàn để bạn học đánh giá. Ngoài ra, sinh viên cũng có thể gửi bài viết cho giáo viên theo dõi nhận xét và chấm điểm. Một số bài luyện nói cũng có hình thức đánh giá tương tự như vậy. Thứ hai là các bài luyện dưới dạng trắc nghiệm (multiple choice), theo đó sinh viên làm các bài luyện đọc, nghe, ngữ pháp và gửi lên hệ thống. Hệ thống chấm và gửi lại điểm ngay lập tức cho sinh viên. Sinh viên được yêu cầu phải tương tác với các bài luyện miêu tả ở trên nhưng không có quy định về điểm số đạt được và cũng không có quy định về việc tham gia vào diễn đàn thảo luận. Giáo viên được phân công theo dõi và viết báo cáo hàng tháng việc học của sinh viên nhưng không có quy định chi tiết về việc phải họ phải tương tác với sinh viên như thế nào và trong bao lâu.

3.3. Công cụ thu thập và phân tích dữ liệu

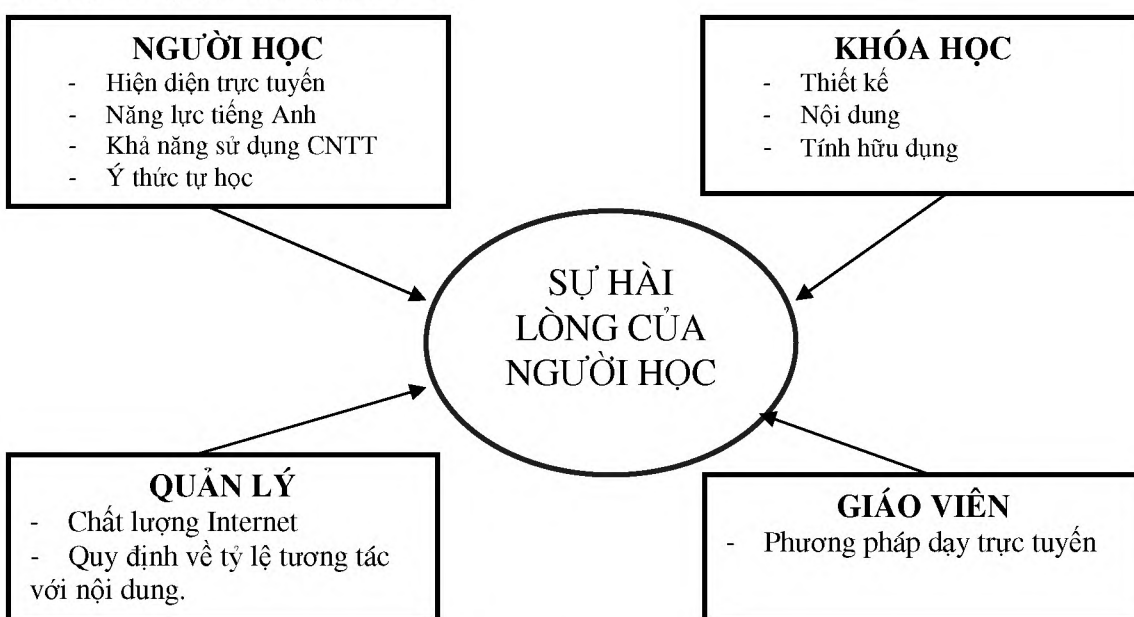
Nghiên cứu này dựa vào dữ liệu định lượng và định tính thu thập thông được qua một bảng hỏi bao gồm các câu hỏi về thông tin người học, sự tương tác giữa

người học với nội dung, bạn học, giáo viên, năng lực sử dụng Internet, tự học, v.v. và các yếu tố tác động đến sự hài lòng của người học cùng với một câu hỏi mở. Trong bài viết này, tác giả chỉ sử dụng dữ liệu liên quan đến các yếu tố tác động đến sự hài lòng của người học và phần trả lời câu hỏi mở. Bảng hỏi này được thiết kế dựa vào các nghiên cứu trước đây trên thế giới về các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học trong môi trường trực tuyến (Kuo và cộng sự, 2014). Tác giả sử dụng thang đo Likert với 4 mức (mức 4 = rất quan trọng và mức 1 = rất không quan trọng) để đo tầm quan trọng của 10 yếu tố tác động tới sự hài lòng của sinh viên với khóa học trực tuyến. Việc sử dụng thang đo 4 mức, không có mức ở giữa, là do một số nghiên cứu trước đây cho thấy sinh viên châu Á nói chung thường có xu hướng lựa chọn mức trung hòa ở giữa (middle options) vì muốn tránh xung đột (Wang và cộng sự, 2008). Nếu có quá nhiều sinh viên chọn mức trung hòa ở giữa, độ tin cậy của dữ liệu sẽ không cao như mong đợi.

Trước khi bảng hỏi được phát cho đối tượng tham gia khảo sát, nhóm tác giả đã gửi bảng hỏi cho năm giáo viên đã và đang theo dõi các sinh viên từng học theo khóa học trực tuyến này để nhận xét về mức độ phù hợp và dễ hiểu của các câu hỏi. Các câu hỏi sau đó đã chỉnh sửa cho phù hợp hơn với nội dung của khóa học trực tuyến trong nghiên cứu này. Sau đó bảng hỏi được thử nghiệm với 20 sinh viên đã từng sử dụng khóa học này. Nhóm sinh viên này sau đó không tham gia vào khảo sát chính thức.

Trong nghiên cứu này, tác giả sử dụng kết hợp phương pháp định lượng và định

tính. Đối với dữ liệu mang tính định lượng, tác giả sử dụng phần mềm SPSS (Statistical Package for Social Sciences), phiên bản 22, để phân tích, bao gồm các phân tích tần suất, phân tích nhân tố và hồi quy tuyến tính. Đối với dữ liệu định tính, tác giả sử dụng phương pháp quy nạp, phân tích nội dung. Các dữ liệu định lượng và định tính được kết hợp trong quá trình phân tích nhằm củng cố các phát hiện có được trong quá trình phân tích.



Mô hình này có sự tích hợp các yếu tố thành ba nhóm chính liên quan đến khóa học nói chung. Trong số 10 yếu tố đưa vào bảng hỏi, các yếu tố liên quan đến người học chiếm tỷ lệ cao nhất (04), tiếp đến là các yếu tố liên quan đến khóa học (03), quản lý (02) và cuối cùng là yếu tố liên quan đến giáo viên (01). Mô hình và tổng quan nghiên cứu nêu trên là cơ sở để tác giả đưa ra câu hỏi nghiên cứu là: Những yếu tố nào tác động đến sự hài lòng của người học đối với một khóa học ngoại ngữ trực tuyến ở Việt Nam?

3.4. Mô hình nghiên cứu

Trên nền tảng lí thuyết và phân tích mối quan hệ giữa các yếu tố có ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học trong môi trường trực tuyến, kết hợp với các nghiên cứu khác nhau trên thế giới và ở Việt Nam (Hàng và Tuấn, 2013; Zaili và cộng sự, 2019), tác giả đề xuất mô hình nghiên cứu như sau:

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Mô tả đối tượng khảo sát

Số lượng đối tượng khảo sát hợp lệ là 681 người, chiếm 61% (đã làm tròn số) tổng số sinh viên được cung cấp tài khoản cho khóa học. Bảng 1 miêu tả thông tin đối tượng khảo sát phân chia theo giới tính và kinh nghiệm học tiếng Anh trực tuyến trước khi tham gia khóa học này. Trước khi tiến hành phân tích, tác giả đã kiểm tra độ tin cậy của thang đo và kết quả cho thấy độ tin cậy chung (Chronbach's Alpha) của các câu hỏi sử dụng trong nghiên cứu này là 0,93.

Bảng 1: Mô tả đối tượng khảo sát

		Số lượng	Phần trăm
Giới tính	Nam	146	78,6%
	Nữ	535	21,4%
Kinh nghiệm học TA trực tuyến trước đây	Đã học	319	36,8%
	Chưa học	362	53,2%

Dữ liệu trong Bảng 1 cho thấy tỷ lệ người học là nữ chiếm đa số (78,6%) số lượng đối tượng khảo sát. Đây cũng là tình hình chung của các trường chuyên về dạy ngoại ngữ. Tuy nhiên dữ liệu trong bảng cũng cho thấy không có sự khác biệt lớn về tỷ lệ người học đã từng học tiếng

Anh trực tuyến trước khi theo học HELLO. Phân tích sâu hơn cho thấy có mối tương quan giữa giới tính và kinh nghiệm học tiếng Anh trực tuyến trước đây của người học ($\chi^2 = 0,006$). Kết quả phân tích được trình bày trong Bảng 2.

Bảng 2: Tương quan giữa giới tính và kinh nghiệm học trực tuyến tiếng Anh (TA)

			Kinh nghiệm học trực tuyến TA trước đây		Tổng	Giá trị Chi-square
			Có	Không		
Giới tính	Nữ	SL	236	299	535	0,006
		%	44,1%	55,9%	100%	
	Nam	SL	83	63	146	
		%	56,8%	43,2%	100%	
	Tổng	SL	319	362	681	
		%	46,8%	53,2%	100%	

Dữ liệu trong Bảng 2 cho thấy là trong số người học là nữ, có khoảng hơn một nửa (55,9%) không học tiếng Anh trực tuyến trước khi theo học HELLO; tỷ lệ có học là 44,1%. Trong số nam sinh viên thì tỷ lệ ngược lại, hơn 56,8% đã có học tiếng Anh trực tuyến trước khi sử dụng HELLO và tỷ lệ không học là 43,2%.

4.2. Phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học

Trước khi tiến hành phân tích nhân tố, tác giả tiến hành phân tích tần suất để sơ bộ đánh giá tầm quan trọng của các nhân tố đề xuất đối với sự hài lòng của người học đối với khóa học trực tuyến này. Kết quả phân tích được thể hiện trong Bảng 3.

Bảng 3: Kết quả phân tích tần suất

	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Thứ tự
Nội dung khóa học	3,36	0,642	1
Ý thức tự học	3,22	0,665	2
Hiệu quả của khóa học	3,17	0,648	3
Năng lực tiếng Anh của người học	3,10	0,622	4

Chất lượng Internet	3,06	0,690	5
Thiết kế khóa học	3,00	0,663	6
Phương pháp dạy trực tuyến của giáo viên	2,97	0,705	7
Quy định về tương tác với nội dung	2,94	0,706	8
Hiện diện trực tuyến của người học	2,90	0,695	9
Kỹ năng CNTT của người học	2,81	0,743	10

Bảng 3 cho thấy điểm trung bình (ĐTB) của từng câu trả lời là tương đối cao (trên tổng 4,0) và tương đối đồng đều. ĐTB chung về nội dung khóa học có giá trị cao nhất (3,36/4,0), tiếp đến là các yếu tố liên quan đến ý thức tự học (3,22), hiệu quả của khóa học (3,17). Sự hiện diện trực tuyến và kỹ năng công nghệ thông tin của người học có điểm trung bình thấp nhất, tương ứng với các giá trị là 2,90 và 2,81. Độ lệch chuẩn rất nhỏ (dưới 1,0) cho thấy không có sự khác biệt lớn trong câu trả lời của các đối tượng khảo sát.

4.3. Phân tích nhân tố khám phá

Tiếp theo phân tích tần suất, các yếu tố được đánh giá bằng kỹ thuật phân tích nhân tố khám phá (EFA). Phân tích nhân tố khám phá (EFA) là một kỹ thuật phân tích định lượng dùng để rút gọn một tập gồm nhiều biến đo lường phụ thuộc lẫn nhau thành một tập biến ít hơn (gọi là các nhân tố) để chúng có ý nghĩa hơn nhưng vẫn chứa đựng hầu hết nội dung thông tin của tập biến ban đầu (Hair và cộng sự, 2014). Nó hướng đến việc khám phá ra

cấu trúc cơ bản của một tập hợp các biến có liên quan với nhau. Các nhân tố được rút ra sau khi thực hiện EFA sẽ có thể được thực hiện trong phân tích hồi quy đa biến (Multivariate Regression Analysis). Trong EFA, kích thước mẫu thường được xác định dựa vào kích thước tối thiểu và số lượng biến đo lường đưa vào phân tích. Trong nghiên cứu này, kích thước mẫu là 681 và số lượng nhân tố đưa vào phân tích là 10 đáp ứng yêu cầu tiến hành phân tích EFA (Hair và cộng sự, 2014).

Kết quả kiểm tra các yếu tố (Bảng 4) với 10 biến quan sát cho thấy hệ số Kiểm định Barlett có p nhỏ hơn 5% ($\chi^2 = 0,000$), có nghĩa là các yếu tố (biến) có quan hệ với nhau. Kiểm định KMO (Kaiser – Meyer – Olkin) bằng 0,87, thể hiện giá trị tốt. Hệ số tải nhân tố của các biến quan sát đều đạt yêu cầu (lớn hơn 0,3). Tại mức trích eigenvalue lớn hơn 1, có 03 nhân tố được trích với phương sai trích là 62,44; không có hiện tượng tải chéo (cross loading) nên dữ liệu phù hợp để đưa vào phân tích.

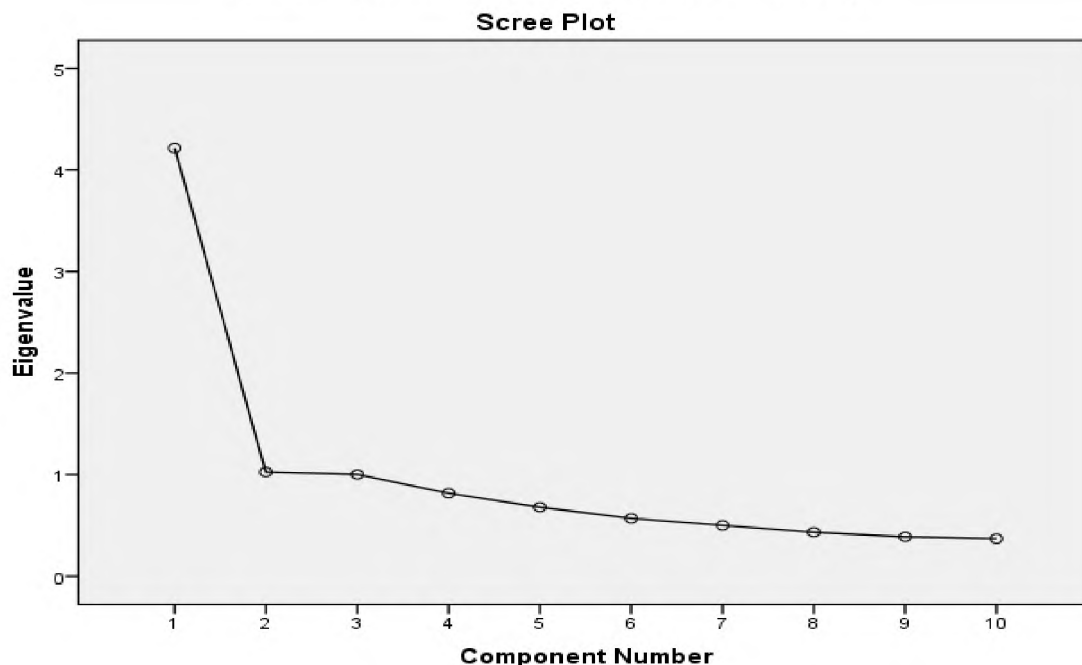
Bảng 4: Giá trị kiểm định KMO và Bartlett

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,865
Bartlett's Test of Sphericity	Approx, Chi-Square	2134,459
	df	45
	Sig.	0,000

Nhằm xác định và phân loại các yếu tố ảnh hưởng thành các nhóm yếu tố, tác giả tiếp tục tiến hành các bước tiếp theo, bao gồm phân tích sơ đồ điểm gãy (scree plot)

và giá trị toàn bộ phương sai giải thích. Kết quả phân tích được trình bày trong Biểu 1 và Bảng 5.

Biểu 1: Sơ đồ điểm gãy của các yếu tố ảnh hưởng



Kết quả phân tích cho thấy các yếu tố ảnh hưởng có thể chia rõ ràng thành 02 nhóm, thể hiện ở sơ đồ trên với sự thay đổi độ gãy ở điểm số 2. Tuy nhiên, cũng có một sự thay đổi nhỏ ở điểm số 3, thể hiện có thể có 03 nhóm các yếu tố ảnh hưởng tới sự hài lòng của người học. Kết quả phân tích giá trị phương sai giải thích (Total Variance Explained) khẳng định kết quả trên. Có 03 nhóm nhân tố phù hợp

nhất được trích ra trong thể hiện ma trận xoay EFA (Bảng 5) với giá trị Eigenvalues lớn hơn 1,0. Dữ liệu trong bảng 5 cũng cho thấy giá trị tổng phương sai trích của 03 nhóm nhân tố là 62,47%, một lần nữa cho thấy mô hình EFA trong nghiên cứu này là phù hợp: Các nhân tố được trích ra đại diện phần lớn giá trị của dữ liệu đưa vào để phân tích.

Bảng 5: Giá trị phương sai giải thích của các nhân tố

Nhóm yếu tố	Giá trị Eigenvalues ban đầu			Tổng giá trị hệ số tải bình phương trích ra			Tổng giá trị hệ số tải bình phương xoay		
	Tổng	% phương sai	% Tích lũy	Tổng	% phương sai	% Tích lũy	Tổng	% phương sai	% Tích lũy
1	4,215	42,150	42,150	4,215	42,150	42,150	2,800	27,997	27,997
2	1,026	10,259	52,409	1,026	10,259	52,409	2,268	22,678	50,674

3	1,003	10,028	62,437	1,003	10,028	62,437	1,176	11,763	62,437
4	0,817	8.173	70,611						
5	0,680	6.797	77,407						
6	0,569	5.690	83,097						
7	0,501	5.007	88,104						
8	0,433	4.331	92,435						
9	0,387	3.874	96,309						
10	0,369	3.691	100,000						

Căn cứ vào kết quả kiểm tra ở trên, tác giả tiến hành phân tích nhân tố khám phá với 03 nhóm nhân tố. Kết quả phân tích được trình bày trong Bảng 6.

Bảng 6: Ma trận xoay nhân tố

Biến quan sát	Nhân tố		
	1	2	3
Phương pháp dạy trực tuyến của giáo viên	0,760		
Hiệu quả của khóa học	0,726		
Nội dung khóa học	0,724		
Hiện diện trực tuyến của người học	0,720		
Thiết kế khóa học	0,604		
Quy định về tương tác với nội dung		0,845	
Chất lượng Internet			0,841
Kỹ năng CNTT của người học			0,830
Ý thức tự học			0,580
Năng lực tiếng Anh của người học			0,541

Dữ liệu trong Bảng 6 cho thấy các nhân tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học chia thành hai nhóm chính. Nhóm thứ nhất bao gồm các yếu tố liên quan đến nội dung, thiết kế, tính hữu dụng, sự hiện diện của người học và phương pháp dạy trực tuyến của giáo viên. Hệ số tải nhân tố của các yếu tố này có ý nghĩa thống kê tốt và rất tốt, từ 0,604 đến 0,760 (Hair và cộng sự 2014). Nhóm thứ hai bao gồm các yếu tố liên quan đến người học như kỹ năng sử dụng CNTT, ý thức tự học, năng lực sử dụng tiếng Anh và chất lượng Internet. Hệ số tải nhân tố của các yếu tố này cũng tốt

hoặc rất tốt, từ 0,541 đến 0,841 (Hair và cộng sự, 2014). Điều này cho thấy chất lượng Internet có thể hiểu là tốc độ đường truyền khi người học đăng nhập và sử dụng khóa học này. Tuy nhiên, một nhóm nhân tố chỉ bao gồm một yếu tố là ‘quy định về tương tác với nội dung’. Theo mô hình đề xuất, đây là yếu tố liên quan đến hoạt động quản lý của cơ sở đào tạo.

4.4. Phân tích hồi quy tuyến tính

Để đánh giá mức độ ảnh hưởng của các nhân tố đến sự hài lòng của người học đối với khóa học trực tuyến này, tác giả sử

dùng phép phân tích tương quan với kiểm định Chi Bình phương (χ^2) và phép phân tích hồi quy tuyến tính trong đó 10 biến độc lập chính là 10 nhân tố đã được xác định từ kết quả phân tích nhân tố EFA ở trên với ký hiệu tương ứng như sau:

Biến độc lập:

X1 - Phương pháp dạy trực tuyến của giáo viên

X2 - Hiệu quả của khóa học

X3 - Nội dung khóa học

X4 - Hiện diện trực tuyến của người học

X4 - Thiết kế của khóa học

X6 - Quy định về tương tác với nội dung

X7 - Chất lượng Internet

X8 - Kỹ năng CNTT của người học

X9 - Ý thức tự học

X10 - Năng lực tiếng Anh của người học

Biến phụ thuộc

Y - Sự hài lòng của người học đối với khóa học trực tuyến

Giả thuyết ban đầu Ho: Không có tương quan giữa các biến độc lập với biến phụ thuộc

Trước khi tiến hành phân tích hồi quy tuyến tính, tác giả tìm mối tương quan giữa các biến với nhau. Kết quả phân tích trình bày trong Bảng 7.

Bảng 7. Mối tương quan giữa các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	Y
X1	1	0,535	0,342	0,371	0,330	0,104	0,309	0,309	0,388	0,350	0,175
X2		1	0,379	0,390	0,466	0,151	0,460	0,243	0,496	0,347	0,233
X3			1	0,572	0,365	0,263	0,366	0,300	0,389	0,282	0,276
X4				1	0,444	0,179	0,323	0,344	0,427	0,300	0,254
X5					1	0,254	0,424	0,242	0,399	0,268	0,299
X6						1	0,298	0,241	0,176	0,110	0,306
X7							1	0,399	0,551	0,406	0,375
X8								1	0,428	0,468	0,284
X9									1	0,493	0,346
X10										1	0,284
Y											1

Dữ liệu trong Bảng 7 cho thấy có mối tương quan giữa tất cả các biến độc lập và phụ thuộc với nhau. Tuy nhiên, mức độ tương quan khác nhau và hệ số tương quan (r) không cao, hầu hết dưới 0,5. Hệ số tương quan thấp nhất là 0,104 - giữa phương pháp dạy trực tuyến của giáo viên và quy định về mức độ tương tác với nội

dung của khóa học. Hệ số tương quan cao nhất là giữa nội dung khóa học và sự hiện diện trực tuyến của người học (0,572). Dữ liệu trong Bảng 7 cho thấy có thể bác bỏ giả thuyết Ho ban đầu và kết luận: có mối tương quan giữa các yếu tố đưa vào phân tích: hệ số Chi Bình phương (Sig.) đều dưới 0,05.

Để xác định rõ hơn về mức độ và hướng tác động qua lại giữa các biến ở trên, tác giả sử dụng phép phân tích hồi quy tuyến tính, trong đó có 10 biến độc lập (X_1 - X_{10}) và một biến phụ thuộc (Y). Trước khi chạy mô hình, tác giả đã tiến hành kiểm tra các điều kiện cơ bản cho thấy giá trị trung bình (mean) gần bằng 0, độ lệch chuẩn là 0,99, gần bằng 1; như vậy có thể nói phân phối phần dư xấp xỉ chuẩn; qua đó có thể kết luận rằng giả thiết phân phối chuẩn của phần dư không bị vi phạm. Dữ liệu trong các biểu đồ tần số phần dư chuẩn hóa (Histogram) và phần dư chuẩn hóa (Normal P-P Plot) khẳng định giả thiết trên. Tóm lại các biến đáp ứng yêu cầu chạy hồi quy tuyến tính.

Mô hình hồi quy có dạng như sau:

$$Y = \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5 + \beta_6 X_6 + \beta_7 X_7 + \beta_8 X_8 + \beta_9 X_9 + \beta_{10} X_{10}$$

Trong đó:

- Y là biến phụ thuộc, thể hiện sự hài lòng của người học đối với khóa học trực tuyến
- β_1 - β_{10} là hệ số hồi quy chuẩn hóa
- X_1 - X_{10} là các biến độc lập

Kết quả phân tích được thể hiện trong Bảng 8.

Bảng 8. Kết quả Phân tích hồi quy tuyến tính

Biến phụ thuộc	Sự hài lòng của người học đối với khóa học trực tuyến		
Biến độc lập	Hệ số Beta	t	Mức ý nghĩa (p)
X_1 - PP dạy trực tuyến của giáo viên	0,022	0,487	0,626
X_2 - Hiệu quả của khóa học	0,096	20,283	0,023
X_3 - Nội dung khóa học	-0,025	-0,536	0,592
X_4 - Hiện diện trực tuyến của người học	0,058	10,328	0,185
X_4 - Thiết kế của khóa học	-0,031	-0,729	0,466
X_6 - Quy định về tương tác với nội dung	0,181	40,928	0,000
X_7 - Chất lượng Internet	0,090	20,142	0,033
X_8 - Kỹ năng CNTT của người học	0,055	10,323	0,186
X_9 - Ý thức tự học	0,118	20,528	0,012
X_{10} Năng lực tiếng Anh của người học	0,150	30,333	0,001
R hiệu chỉnh = 0,221			
Sig = 0,00			

Kết quả chạy mô hình hồi quy tuyến tính cho thấy các biến độc lập trong mô hình nghiên cứu ảnh hưởng đến 22,1 phần trăm sự thay đổi của biến phụ thuộc ($R=0,221$). Như vậy, gần 80 phần trăm sự

thay đổi là do những yếu tố nằm ngoài mô hình và do sai số ngẫu nhiên. Mặc dù, giá trị R hiệu chỉnh tương đối thấp, nhưng giá trị ý nghĩa (Sig) của kiểm định F bằng 0,00, thể hiện mô hình tuyến tính phù hợp

với tập dữ liệu và có thể sử dụng được. Ngoài ra, kết quả chạy mô hình cũng cho thấy không có hiện tượng đa cộng tuyến (VIF nhỏ hơn 2,0). Căn cứ vào kết quả trình bày trong Bảng 8, có thể xác định lại mô hình hồi quy như sau:

$$Y = 0,181 \cdot X_6 + 0,150 \cdot X_{10} + 0,118 \cdot X_9 + 0,096 \cdot X_2 + 0,090 \cdot X_7.$$

Mô hình trên có thấy chỉ có 05 yếu tố ảnh hưởng cùng chiều đến sự hài lòng của người học đối với khóa học này theo thứ tự từ cao xuống thấp là: quy định về tương tác với nội dung, năng lực tiếng Anh của người học, ý thức tự học, hiệu quả của khóa học và chất lượng Internet (mức ý

nghĩa p nhỏ hơn 0,05). Mức độ tác động hay ảnh hưởng của những yếu tố này cũng tương đối thấp: từ 0,090 đến 0,181. Kết quả trên đưa ra giả định rằng khi mức độ hài lòng tăng 1 đơn vị thì quy định về tương tác với nội dung chỉ tăng 0,181 đơn vị, năng lực tiếng Anh chỉ tăng 0,15 đơn vị và chất lượng Internet chỉ tăng ở mức rất thấp: 0,09 đơn vị.

Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính, tần suất và phân tích nhân tố khám phá về các yếu tố nổi bật có tác động đến sự hài lòng đối với khóa học trực tuyến này được tổng hợp trong Bảng 9.

Bảng 9: Tổng hợp các chỉ số phân tích yếu tố

Hồi quy đa biến	Beta	Phân tích tần suất	ĐTB	Phân tích nhân tố	Hệ số tải
Quy định về tương tác với nội dung (1)	0,181	Ý thức tự học (1)	3,22	Quy định về tương tác với nội dung (1)	0,845
Năng lực tiếng Anh của người học (2)	0,150	Hiệu quả của khóa học (2)	3,17	Chất lượng Internet (2)	0,841
Ý thức tự học (3)	0,118	Năng lực tiếng Anh của người học (3)	3,10	Hiệu quả của khóa học (3)	0,726
Hiệu quả của khóa học (4)	0,096	Chất lượng Internet (4)	3,06	Ý thức tự học (4)	0,580
Chất lượng Internet (5)	0,090	Quy định về tương tác với nội dung (5)	2,94	Năng lực tiếng Anh của người học (5)	0,541

Dữ liệu trong Bảng 9 cho thấy có sự thay đổi về thứ tự của các yếu tố tác động đến sự hài lòng của người học đối với khóa học trực tuyến này. Ví dụ yếu tố ‘Quy định về tương tác với nội dung’ có hệ số Beta lớn nhất (có ảnh hưởng nhiều nhất tới sự hài lòng của người học) nhưng lại có điểm trung bình (trong phân tích tần suất) thấp nhất. Tương tự như vậy, yếu tố ‘Chất lượng Internet’ có hệ số Beta thấp nhất (có ảnh hưởng nhỏ nhất tới sự hài

lòng của người học) lại có hệ số tải tương đối cao (0,83 – đứng thứ hai trong các yếu tố có ảnh hưởng). Yếu tố ‘Năng lực tiếng Anh của người học’ có hệ số Beta đứng thứ hai (0,15) nhưng hệ số tải thấp nhất (0,54). Mặc dù các chỉ số nêu trên chỉ mang tính tham khảo nhưng cũng phản ánh một phần sự khác nhau trong quan điểm của người học về các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của họ.

4.5. Kết quả phân tích định tính

Trong phần trả lời câu hỏi mở (additional comments), đã có 106 (chiếm 15,5%) sinh viên ghi thêm câu trả lời. Tuy nhiên, 32 sinh viên chỉ ghi là “không, không có ý kiến thêm” [dịch]. Các ý kiến còn lại tập trung vào các nhóm nội dung sau:

Nhóm thứ nhất là các đánh giá hoàn toàn tích cực. 36 sinh viên (34% sinh viên đánh giá) có ý kiến hoàn toàn tích cực đối với khóa học. Những sinh viên này cho rằng khóa học ‘rất tốt, rất hữu ích, thú vị’ [dịch]. Dưới đây là một số ý kiến chi tiết:

- Hello helped me a lots in studying during the 1st year. I could improve my Eng-skill well and i hope this course will be develop successfully (nguyên gốc). *Dịch: Hello giúp tôi rất nhiều trong năm thứ nhất. Tôi có thể cải thiện kỹ năng tiếng Anh và hy vọng khóa học sẽ phát triển thành công.*

- This website is really beneficial for strengthening my grammar skill specifically (nguyên gốc). *Dịch: Trang web này thực sự có lợi cho việc củng cố đặc biệt kỹ năng ngữ pháp*

- Phần mềm trực tuyến Hello rất tốt và cải thiện vốn từ tiếng Anh trau dồi kỹ năng luyện nghe đọc viết (nguyên gốc).

Nhóm thứ hai là các ý kiến cho rằng khóa học tốt nhưng cần phải có những điều chỉnh, cải tiến cả về phương thức triển khai và nội dung. Chỉ có 02 sinh viên có ý kiến với các chi tiết như sau:

Về quản lý:

In my opinions, HELLO itself is a good course for ESPD students to learn

and improve what they are weak at while learning on class. However, because of the university regulation making HELLO compulsory, it has become a homework that student must do instead of a tool to improve their language skills after class. (trích nguyên gốc). *Dịch: Theo tôi bản thân HELLO là một khóa học tốt cho sinh viên Khoa ESPD học và cải thiện những gì còn yếu khi học trên lớp. Tuy nhiên vì quy định của trường là bắt buộc học HELLO, nó trở thành một hình thức bài tập ở nhà sinh viên phải làm thay vì là một công cụ để nâng cao năng lực tiếng sau giờ học trên lớp.*

Về nội dung:

Hello is very good and beneficial but somehow the content is too long (nguyên gốc). *Dịch: Hello rất tốt và có ích nhưng nội dung quá dài.*

Nhóm thứ ba là các ý kiến đánh giá hạn chế của khóa học, bao gồm các vấn đề về triển khai, nội dung, kỹ thuật và một số vấn đề khác. Có tổng cộng 68 sinh viên (chiếm 65% tổng số sinh viên có ý kiến bổ sung) đưa ra các ý kiến như thế này, ví dụ:

Ý kiến về phương thức triển khai.

- Apart from the university regulation about online learning (80% of interaction with content), I recommend that Hello's organizers must add a regulation which is that students have to answer correctly at least 50% in order to make students more serious about their online course (nguyên gốc). *Dịch: Ngoài việc yêu cầu sinh viên phải hoàn thành 80% tương tác với nội dung, tôi khuyến nghị là Ban điều hành Hello phải đưa ra quy định là sinh viên phải trả lời đúng ít nhất là 50% câu hỏi*

để thúc sinh viên nghiêm túc trong việc học trực tuyến.

- I think the regulation about online learning don't help students get good result, it just makes student do this course faster and they won't figure out anything...(this is my own opinion) (nguyên gốc). *Dịch: tôi nghĩ quy định về học trực tuyến không giúp sinh viên đạt được kết quả tốt; nói chỉ làm cho sinh viên làm bài tập cho nhanh và không học được gì (đây là quan điểm cá nhân tôi).*

Ý kiến về nội dung và thiết kế

- During process doing the HELLO course, I realize there was a great deal of tasks having wrong questions, and some mistakes of evaluation system when checking our right answers. I hope that the design system will carefully pre-check the questions and answers before posting them on the course as well as give score. (nguyên gốc). *Dịch: Trong quá trình học với HELLO, tôi thấy là có rất nhiều bài tập bị sai câu trả lời và đôi khi hệ thống đánh giá bị lỗi. Tôi hy vọng các câu hỏi và trả lời và điểm đánh giá được kiểm tra kỹ trước khi đưa lên hệ thống.*

- I think HELLO is not a helpful system, it doesn't help me much in learning English (nguyên gốc). *Dịch. Tôi cho rằng HELLO không phải là một khóa học hữu ích. Nó không giúp tôi nhiều trong việc học tiếng Anh.*

- There're still many mistakes in this web's content. I hope that you can fix these mistakes so that i can have motivation to keep using this web. Thank you!!! (nguyên gốc). *Dịch: Vẫn có nhiều*

lỗi trong nội dung trang web này. Tôi hy vọng những lỗi này sẽ được sửa để tôi có động cơ tiếp tục sử dụng trang web này. Xin cảm ơn.

- In some units, the color of the text is strongly contrasts with the background's color. For example, the green texts with the white background are really hard to look at and read. I think teachers and programmers should change the color of the texts so that students can easily read them. Thank you very much!!! (nguyên gốc). *Dịch: Trong một số bài, màu của chữ tương phản với màu nền. Ví dụ chữ màu xanh trên nền màu trắng rất khó đọc. Tôi nghĩ giáo viên và người lập trình nên đổi màu nền để sinh viên dễ đọc. Cảm ơn rất nhiều!!!*

Ý kiến về kỹ thuật

- I can't submit my speaking audio. From my viewpiont, this problem need improving (nguyên gốc). *Dịch: Tôi không nộp được file âm thanh kỹ năng nói. Theo tôi vấn đề này cần được cải tiến.*

- Các bài nghe trong phần listening còn lẫn tạp âm (nguyên gốc)

- Sometimes I can not open the next excercise and I don't understand how to open it, especially the rearrange exercise (nguyên gốc). *Dịch: Đôi lúc tôi không thể mở được bài tập mới và tôi không hiểu làm thế nào để mở được, đặc biệt là bài tập sắp xếp lại.*

Với số lượng sinh viên tham gia có ý kiến bổ sung tương đối thấp (15,5%), những ý kiến trên đây có thể chưa mang tính đại diện. Tuy nhiên, những ý kiến của

sinh viên về nội dung, phương thức triển khai và vấn đề khóa học là những ý kiến cần được lưu tâm. Trên thực tế, sau khi có ý kiến của sinh viên, Trường cũng đã thay đổi phương thức triển khai, theo đó sinh viên chỉ phải hoàn thành 50% khối lượng bài học nhưng điểm số làm các bài tập phải đạt trên 50%.

5. Thảo luận và khuyến nghị

Kết quả phân tích định lượng và định tính nêu trên làm cơ sở cho một số ý kiến thảo luận thú vị sau đây:

Thứ nhất, yếu tố phương pháp giảng dạy (liên quan đến giáo viên), mặc dù có mối tương quan, nhưng lại không có ý nghĩa dự báo (significant predictor) tới sự hài lòng của người học. Phát hiện này khác với kết quả của một số nghiên cứu trước đây, nhấn mạnh tầm quan trọng của phương pháp giảng dạy của giáo viên khi dạy trực tuyến (Cox, 2015; Hằng và Tuấn, 2013). Một trong những nguyên nhân có thể là do giáo viên chưa tương tác nhiều với sinh viên trong môi trường trực tuyến. Hầu hết các giáo viên này tiếp xúc trực tiếp với sinh viên trong các buổi dạy trên lớp nên họ có thể cho rằng việc tương tác trực tuyến là không cần thiết. Theo Marden và Herrington (2011) tương tác trực tiếp hằng này với học viên có thể làm giảm nhu cầu tương tác trực tuyến. Ngoài ra, nghiên cứu của Grandzol và Grandzol (2010) cho thấy việc yêu cầu giáo viên hiện diện nhiều cũng không phải là yếu tố thích hợp trong thiết kế và triển khai một khóa học trực tuyến. Tuy nhiên, cần tiến hành phỏng vấn sâu với người học để tìm hiểu thêm về phát hiện này.

Thứ hai, kết quả phân tích định lượng và định tính cũng cho thấy sự hiện diện của bạn học khác cũng không được coi là một yếu tố quan trọng. Phát hiện này cũng khác so với kết quả của một số nghiên cứu về tương tác trong việc học trực tuyến (Hằng và Tuấn, 2013). Có hai lý do có thể giải thích cho kết quả này, đó là sinh viên cũng gặp nhau thường xuyên trên lớp nên nhu cầu tương tác trực tuyến để học sẽ giảm đi (Marden và Herrington, 2011). Ngoài ra, là đây không phải là quy định bắt buộc nên sinh viên không có ý thức tự giác tham gia. Cũng tương tự như yếu tố ở trên, khi không có quy định thì việc tự giác tham gia là một yếu tố khó khăn. Ở đây, có thể đối tượng khảo sát muốn nhắc tới ý thức tự học trong việc tương tác với nội dung của các bài học. Điều này được khẳng định trong kết quả phân tích hồi quy tuyến tính (hệ số Beta lớn nhất) cho thấy quy định về tương tác với nội dung có tác động lớn nhất đến sự hài lòng của người học. Kết quả trên cũng khác với nhận định của một số nghiên cứu trước đây cho rằng không nhất thiết phải đưa ra một ngưỡng quy định về tương tác khi học trực tuyến (Grandzol và Grandzol, 2010). Tuy nhiên, đây là vấn đề còn có nhiều ý kiến khác nhau, đặc biệt ở các nước châu Á nơi sinh viên còn tương đối bị động trong môi trường học trực tuyến và ngại có ý kiến về bài tập của bạn học trên mạng nhằm duy trì mối quan hệ tốt đẹp với họ (Le, 2011).

Thứ ba, nội dung và thiết kế khóa học không có ý nghĩa dự báo sự hài lòng của người học. Kết quả này khác với phát hiện của một số nghiên cứu trước đây cho thấy nội dung và thiết kế của khóa học có vai

trò rất quan trọng trong môi trường học trực tuyến và có ảnh hưởng lớn đến sự hài lòng của người học (Chen và Yao, 2016; Kuo và cộng sự, 2014). Trong khóa học này, ngoài một số ý kiến về lỗi xuất hiện trong bài học như đáp án, sinh viên cũng có ý kiến chưa hài lòng về thiết kế, cụ thể là sự tương phản không phù hợp giữa màu sắc của chữ và màu nền. Tất nhiên thiết kế của khóa học còn bao gồm nhiều yếu tố khác nữa như sự tiện lợi khi sử dụng, sự dễ dàng khi di chuyển giữa các bài tập nhưng kết quả phân tích định lượng và định tính trong nghiên cứu này cũng cho thấy cần khảo sát sâu hơn về hai yếu tố quan trọng này của khóa học.

Thứ tư, một phát hiện thú vị của nghiên cứu này là năng lực công nghệ thông tin cũng không có ý nghĩa dự báo tới sự hài lòng của người học. Phát hiện này tương đồng với các kết quả nghiên cứu của một số tác giả cho rằng không có mối liên hệ giữa hai yếu tố này (Alqurashi, 2016). Vì vậy, khuyến nghị là cũng cần phải tiến hành nghiên cứu sâu về ảnh hưởng của năng lực công nghệ thông tin nói chung và khả năng sử dụng Internet đối với sự hài lòng khi học trực tuyến. Một số học giả cho rằng việc hướng dẫn kỹ cho sinh viên trước khi sử dụng khóa học trực tuyến và cung cấp hỗ trợ kỹ thuật liên tục trong quá trình học là yếu tố cần thiết để học có năng lực sử dụng Internet nói chung và khóa học trực tuyến nói riêng tốt hơn (Thach, 2014). Tuy nhiên, cần tiến hành thêm một số nghiên cứu bổ sung với nhóm sinh viên khác và sử dụng công cụ thu thập dữ liệu định tính như phỏng vấn để khẳng định độ tin cậy của phát hiện này.

Thứ năm, kết quả nghiên cứu này cho thấy ý thức tự học và năng lực tiếng Anh là hai yếu tố có tương quan và có ý nghĩa dự báo tới sự hài lòng của người học. Phát hiện này giống với nhiều nghiên cứu trước đây về học trực tuyến nói chung và học ngoại ngữ nói riêng (Lan và Hoàng, 2018). Đối tượng khảo sát cho rằng nên chuyển khóa học này thành tự học chứ không nên bắt buộc; quan điểm này giống với kết quả của nghiên cứu trước đây cho rằng việc học trực tuyến mang tính độc lập và tự giác. Tuy nhiên, một số nhà nghiên cứu cũng cho rằng việc tự học không thể tự nhiên mà có được trong thời gian đầu của học trực tuyến (Abrami và cộng sự, 2011). Yếu tố này được hình thành và hoàn thiện dần dưới sự hướng dẫn của giáo viên trong quá trình dạy học và trong thời gian đầu giáo viên cần đưa ra một số quy định và hướng dẫn để nâng cao tính tự chịu trách nhiệm và tự chủ tích cực (Abrami và cộng sự 2011; Lan và Hoàng, 2018). Khi có sự kết hợp giữa trực tuyến và trực tiếp, giáo viên cần hướng dẫn người học phương pháp xác định mục tiêu, khuyến khích sinh viên hợp tác trong môi trường trực tuyến và thưởng cho sinh viên tích cực. Trong học ngoại ngữ, việc tự học phụ thuộc vào một số yếu tố cơ bản như động cơ, môi trường học và giao tiếp với bạn học và giáo viên. Về yếu tố năng lực ngoại ngữ, cần tiến hành nghiên cứu sâu về mối liên hệ giữa năng lực ngoại ngữ của sinh viên, trình độ thực của các bài học và sự tiến bộ của sinh viên sau một thời gian học theo chương trình này. Nói cách khác, cần tiến hành khảo sát định lượng và định tính dài hạn để hiểu rõ hơn về nhận định này.

Cuối cùng, quy định về tỷ lệ tương tác với nội dung, hiệu quả của khóa học và chất lượng Internet có tương quan và ý nghĩa dự báo sự hài lòng của người. Tuy nhiên, kết quả phân tích định tính lại cho thấy đối với quy định về tương tác với nội dung, những người tham gia khảo sát có ý kiến trái ngược nhau: một số ủng hộ và một số phản đối, cho rằng nên để tự giác. Phát hiện này cũng giống với các kết quả nghiên cứu trước đây. Trong khi Grandzol và Grandzol (2010) cho rằng việc đưa ra ngưỡng quy định về tương tác có thể không phải là một yếu tố hiệu quả khuyến khích học trực tuyến và chất lượng tương tác quan trọng hơn là số lượng thì một số nhà nghiên cứu nhận định rằng cần phải áp đặt một số quy tắc nhất định để người học nâng cao tính tự chịu trách nhiệm ngay từ khi bắt đầu học trực tuyến (Abrami và cộng sự, 2011). Đối với hiệu quả của khóa học, kết quả của nghiên cứu này giống với phát hiện của Nagy (2018) nhưng không giống với phát hiện của Wiyaka và cộng sự (2018). Điều này có thể giải thích được vì hiệu quả của một khóa học trực tuyến bao gồm nhiều yếu tố khác nhau và được đánh giá thông qua hiệu quả của sự tương tác với giáo viên, bạn học và nội dung. Vì vậy cần tiến hành nghiên cứu sâu và riêng đối với từng loại hình tương tác và cho từng mô hình triển khai khóa học trực tuyến khác nhau như học trực tuyến hoàn toàn, học kết hợp (blended learning).

6. Kết luận và hạn chế của nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng kỹ thuật phân tích nhân tố khám phá và hồi quy tuyến

tính để xác định một số yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học đối với một khóa học trực tuyến tiếng Anh. Kết quả nghiên cứu chia thành hai nhóm: những yếu tố có tương quan nhưng không có ý nghĩa dự báo tới sự hài lòng của người học bao gồm: nội dung, thiết kế khóa học, phương pháp dạy trực tuyến của giáo viên, kỹ năng CNTT của người học và sự hiện diện của bạn học. Các yếu tố có ý nghĩa dự báo tới sự hài lòng của người học (theo mức độ từ cao xuống thấp) bao gồm: Quy định về tương tác với nội dung, năng lực tiếng Anh, ý thức tự học của người học, hiệu quả của khóa học và chất lượng Internet.

Một số kết quả thú vị của nghiên cứu này cho thấy là cần tiến hành một số nghiên cứu sâu hơn đối với từng nhóm yếu tố, cả có tác động và không có tác động tới sự hài lòng của người học để qua đó đóng góp vào những khuyến nghị về học thuật và chính sách về học trực tuyến. Trong bối cảnh dịch SARS-CoV-2 đang diễn ra rất phức tạp, việc đầu tư vào khía cạnh nào của học trực tuyến là một yếu tố quan trọng. Kết quả nghiên cứu này cho thấy hai yếu tố cần chú trọng là cách thức triển khai khóa học (ban hành quy định phù hợp về tương tác với nội dung, nâng cao chất lượng đường truyền Internet) và người học, đặc biệt là ý thức tự học trực tuyến.

Tuy nhiên, nghiên cứu này chỉ dựa vào ý kiến phản hồi của một nhóm người học tiếng Anh, thông qua khảo sát, vì vậy kết quả của nghiên cứu chưa thể mang tính khái quát cao. Như đã trình bày ở trên, cần

tiến hành các nghiên cứu sâu hơn đối với từng nhóm khía cạnh khác nhau về các yếu tố liên quan đến người học (ví dụ: ý thức tự học, khả năng sử dụng Internet, giáo viên (phương pháp, thái độ, sự hiện diện trực tuyến), khóa học (nội dung, thiết kế, triển khai) và một số khía cạnh khác. Đây là những câu phần quan trọng của một cộng đồng học tập trực tuyến (Community of Inquiry), một khía cạnh chưa được nghiên cứu nhiều ở Việt Nam cho đến thời điểm hiện tại.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Anh

1. Abrami, P. C., Bernard, R. M., Bures, E. M., Borokhovski, E., & Tamim, R. M. (2011). Interaction in distance education and online learning: Using evidence and theory to improve practice. *Journal of Computing in Higher Education*, 23(2-3), 82-103.
2. Alqurashi, E. (2016). Self-Efficacy In Online Learning Environments: A Literature Review. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 9(1), 45-52.
3. Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman.
4. Chen, W. S., & Yao, A. Y. T. (2016). An empirical evaluation of critical factors influencing learner satisfaction in blended learning: A pilot study. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7). 1667-1671.
5. Cox, S., Black, J., Heney, J., & Keith, M. (2015). Promoting teacher presence: strategies for effective and efficient feedback to student writing online. *Teaching English in the Two-Year College*, 2(4), 376-391.
6. Grandzol, C. J., & Grandzol, J. R. (2010). Interaction in online courses: More is not always better. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 13(2). Retrieved from http://www.westga.edu/~distance/ojdla/summer132/Grandzol_Grandzol132.pdf
7. Hair, J., Black, W., Babin, B., & Anderson, R. (2014). *Exploratory factor analysis*. Multivariate data analysis, 7th Pearson new international ed. Harlow: Pearson.
8. 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(2014), 35–50.
9. Le, S. T. (2011). *Teaching English in Vietnam: Improving the provision in the private sector*. (Unpublished Doctoral dissertation, Victoria University, Melbourne, Australia). Retrieved from <http://library.vu.edu.au/record=b2237480>
10. Marden, P. M., & Herrington, J. (2011). *Supporting interaction and collaboration in the language classroom through computer mediated communication*. Paper presented at the World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications, Lisbon, Portugal. Retrieved from <http://researchrepository.murdoch.edu.au/6974/>
11. Nagy, J. (2018). Evaluation of Online Video Usage and Learning Satisfaction: An Extension of the Technology Acceptance Model. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19 (1), doi.org/10.19173/irrodl.v19i1.2886
12. Thach, P., Vijay, T., & Eva, D. (2014). Frequency and pattern of learner-instructor interaction in an online english language learning environment in Vietnam. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(6), 686–698.
13. Thach, P. (2018). Learner-content interaction in an online English learning course at a Vietnamese university. *VNU Journal of Foreign Studies*, 34(5), doi:10.25073/2525-2445/vnufs.4307
14. VNNIC. (2019). *Report on internet statistics of Vietnam*. Retrieved from <https://vnetwork.vn/en/news/cac-so-lieu-thong-ke-internet-viet-nam-2019>

15. Xiao, W. (2018). *Automatic Speech Recognition and Pronunciation Training*. Paper presented at the 2nd International Conference on Education, Economics and Management Research (ICEEMR 2018), doi.org/10.2991/iceemr-18.2018.109
 16. 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.
 17. Zimmerman, T. D. (2012). Exploring learner to content interaction as a success factor in online courses. *International Review of Research in Open & Distance Learning*, 13(4), 152-165.
 18. Wang, R., Hempton, B., Dugan, J. P., & Komives, S. R. (2007). *Cultural differences or what? Why Asians avoid extreme responses*. Paper presented at the annual conference of the American Association for Public Opinion Research, Anaheim, CA.
 19. Wiyaka, J. M., and Rukmini, D. (2018). Students' Perception on the Usefulness of ICT-Based Language Program. *Canadian Center of Science and Education*, 11(2), 4742-4750.
- Tiếng Việt**
20. Đạt, Trong (2020). Học online mùa dịch Covid-19: Cơ hội vàng chuyển đổi số giáo dục. Truy cập tại <https://vietnamnet.vn/vn/cong-nghe/tin-cong-nghe/hoc-online-mua-dich-covid-19-co-hoi-vang-chuyen-doi-so-giao-duc-628295.html>
 21. Hằng, Vũ Thúy và Tuấn, Nguyễn Mạnh (2013). Tích hợp các yếu tố ảnh hưởng đến hài lòng của người học vào hệ thống e-learning: Một tình huống tại Trường Đại học Kinh tế-Luật. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*. Số 53 (2013), tr. 24-56.
 22. Lan, Võ Thị Ngọc & Hoàng, Lê Thị Phụng (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*, Tập 15, Số 4, tr. 108-118.