



Review Article

Factors Affecting Online Teachers' Satisfaction Amid the Covid-19 Pandemic

Pham Ngoc Thach^{1,*}, Do Quynh Huong¹, Tran Minh Thanh²

¹Hanoi University, Km 9, Nguyen Trai, Nam Tu Liem, Hanoi, Vietnam

²University of Information and Communication Technology,
Thai Nguyen University, Quyet Thang, Thai Nguyen, Vietnam

Received 28 September 2020

Revised 02 March 2021; Accepted 02 March 2021

Abstract: This study explores the factors that affect lecturers' satisfaction when teaching online during the period of the Covid-19 pandemic at a big university in Vietnam using mixed methods approach, frequency analysis, correlation and multivariate regression techniques. The study results show that the main factors affecting lecturers' satisfaction were their interaction with students, their technology skills, institution support and students' online behaviour. The results of qualitative data analysis (open-ended questions and interviews) reinforced the above findings and indicated the need to deploy blended-learning, which combines online and face-to-face teaching modes to ensure quality of teaching and to enhance lecturers' satisfaction in the future digitalization in higher education institutions.

Keywords: Covid-19, satisfaction, interaction, regression, applications, online learning behaviour, blended-learning.

* Corresponding author.

E-mail address: thachpn@hanu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4475>

Yếu tố tác động tới sự hài lòng của giảng viên dạy trực tuyến trong đại dịch Covid-19

Phạm Ngọc Thạch^{1,*}, Đỗ Quỳnh Hương¹, Trần Minh Thành²

¹Trường Đại học Hà Nội, Km 9, Nguyễn Trãi, Nam Từ Liêm, Hà Nội, Việt Nam

²Trường Đại học Công nghệ Thông tin và Truyền thông,
Đại học Thái Nguyên, Quyết Thắng, Thái Nguyên, Việt Nam

Nhận ngày 28 tháng 9 năm 2020

Chỉnh sửa ngày 02 tháng 3 năm 2021; Chấp nhận đăng ngày 02 tháng 3 năm 2021

Tóm tắt: 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, 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 nghiên cứu này chúng tôi sử dụng phương pháp nghiên cứu kết hợp định lượng và định tính, các phép phân tích tần suất, phân tích nhân tố, kiểm định tương quan, hồi quy đa biến nhằm tìm hiểu những yếu tố tác động tới sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến trong giai đoạn xảy ra Covid-19 ở một trường đại học lớn ở Việt Nam. Kết quả phân tích cho thấy các yếu tố chính tác động đến sự hài lòng của giảng viên là sự tương tác của họ với sinh viên, kỹ năng thao tác trên nền tảng công nghệ của họ, sự hỗ trợ của cơ sở giáo dục trong triển khai dạy học trực tuyến, ý thức học trực tuyến của sinh viên. Kết quả phân tích dữ liệu định tính (câu hỏi mở và phỏng vấn) cũng có phát hiện nêu trên, từ đó giúp nhóm nghiên cứu đưa ra những khuyến nghị cụ thể nhằm nâng cao mức độ hài lòng của giảng viên và chất lượng của dạy - học trực tuyến; đồng thời cho thấy nhu cầu triển khai tổ chức dạy kết hợp giữa dạy trực tuyến và trực tiếp trong quá trình số hóa giảng dạy tại các trường đại học trong tương lai.

Từ khóa: Covid-19, hài lòng, tương tác, hồi quy, nền tảng công nghệ, ý thức học trực tuyến, dạy kết hợp.

1. Đặt vấn đề

Trên thế giới, những thành công vượt bậc về công nghệ thông tin (CNTT) 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, đáp ứng nhu cầu về nguồn nhân lực ngày càng cao. Ở Việt Nam, mặc dù đã có những chủ trương, chính sách mở đường nhằm thúc đẩy ứng dụng CNTT trong dạy học và quản lý đào tạo, nhưng trên thực tế đào tạo trực tuyến còn hạn chế. Đại dịch Covid-19 xảy ra đầu năm 2020 đã buộc các cơ sở giáo dục phải dừng việc học tập trung và

thay thế bằng phương thức dạy trực tuyến để tránh gián đoạn trong hoạt động giảng dạy, thực hiện phương châm “Tạm dừng đến trường, nhưng không dừng học” [1]. Trong nghiên cứu này, chúng tôi tìm hiểu các yếu tố tác động tới sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến trong đại dịch Covid-19 và những trải nghiệm thực tiễn của họ trong giai đoạn này.

Trong thời gian đại dịch Covid-19 diễn ra, đã có một số nghiên cứu về hình thức dạy 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 [2]. Trong giai đoạn này, ngoài những công nghệ phổ biến như Zoom, Microsoft Teams, Google Hangouts và mạng xã hội, nhiều cơ sở giáo dục và đào tạo đã phát triển nền tảng công nghệ riêng. Mục tiêu chính

* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: thachpn@hanu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4475>

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 [3]. Khảo sát của Nagar [4] về quan điểm của người học đối với học trực tuyến và hiệu quả của bài giảng trực tuyến trong giai đoạn giãn cách xã hội ở Ấn Độ cũng cho thấy việc có được thiết bị phù hợp và năng lực sử dụng công nghệ là những yếu tố chính mang lại hiệu quả của học trực tuyến. Nghiên cứu của Shenoy, Mahendra và Vijay [5] cũng cho thấy giảng viên của Ấn Độ gặp nhiều thách thức lớn khi phải chuyển sang dạy trực tuyến. Tuy nhiên, khi đã học được cách sử dụng các nền tảng công nghệ như Zoom, Google Hangouts, Google Classrooms họ cho rằng việc dạy trực tuyến cũng có hiệu quả không khác so với dạy trực tiếp.

Nghiên cứu của Talidong và Toquero [6] cho thấy giáo viên Philippines tương đối lo lắng vì không được đi dạy, cuộc sống bị đảo lộn nhiều và họ thường sử dụng các mạng xã hội để theo dõi diễn biến dịch, liên lạc với đồng nghiệp, người thân. Cũng tại Philippines, nghiên cứu của Moralista và Oducado [7] thực hiện với 27 giảng viên đại học trong giai đoạn xảy ra đại dịch Covid-19 cho thấy giảng viên chưa hoàn toàn ủng hộ việc dạy trực tuyến dù đây là hình thức dạy bắt buộc trong giai đoạn này. Một số nghiên cứu khác trong giai đoạn này khẳng định tầm quan trọng của việc cần có thiết kế bài giảng, hoạt động học tập trực tuyến phù hợp đảm bảo sự kết hợp tốt giữa yếu tố công nghệ và chuyên môn, tận dụng các hình thức tương tác đồng thời, không đồng thời trên môi trường mạng và tìm ra phương thức linh hoạt bù đắp thiệt hại của sinh viên khi không được trực tiếp đến lớp [8, 9].

Theo Trần Minh Hiếu [10], giảng viên được xem là yếu tố quan trọng quyết định chất lượng giáo dục. Đồng tình với quan điểm này, Sharma và Jyoti [11] cho rằng sự hài lòng trong công việc của giảng viên là một trong những động lực làm việc quan trọng của giảng viên và thường được xem là một trong những cơ sở để đánh giá chất lượng nguồn nhân lực của một trường đại học. Nghiên cứu của Williams và

Reavis [12] chỉ ra rằng sự hài lòng của giảng viên là động lực thúc đẩy giảng viên làm việc gắn bó, đam mê với công việc giảng dạy. Như vậy, có thể nói rằng sự hài lòng của giảng viên là yếu tố có vai trò quyết định đến chất lượng của hoạt động dạy và học. Khẳng định này cũng đồng nghĩa với việc chất lượng của dạy trực tuyến phụ thuộc chủ yếu vào sự hài lòng của giảng viên đối với hoạt động này.

Các nghiên cứu về sự hài lòng của người lao động cho thấy nếu như nghiên cứu sự hài lòng của người lao động luôn có vai trò vô cùng to lớn trong khoa học quản lý thì các yếu tố tác động tới sự hài lòng của người lao động lại thay đổi không ngừng theo thời gian. Những thay đổi lớn của bối cảnh kinh tế - xã hội và môi trường làm việc tác động trực tiếp đến các yếu tố quyết định sự hài lòng của người lao động. Chuyển hoàn toàn từ giảng dạy trực tiếp sang giảng dạy trực tuyến là một thay đổi môi trường làm việc lớn lao của giảng viên đại học Việt Nam. Phương thức đào tạo này đã đáp ứng được một phần nhu cầu thực tế trong giai đoạn vừa qua nhưng cũng có nhiều thách thức về những yếu tố công nghệ, thái độ và kỹ năng của người dạy và người học. Với quan điểm coi người học là trung tâm, người dạy tạo điều kiện thúc đẩy quá trình học tập, phương thức đào tạo 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 người dạy và người học.

Vì vậy, cần nghiên cứu những yếu tố tác động đến sự hài lòng của giảng viên trong quá trình giảng dạy trực tuyến, từ đó đưa ra những khuyến nghị trong xây dựng hệ thống vận hành, về các yếu tố vật chất và con người phù hợp để phát huy lợi thế vốn có của phương thức đào tạo này.

2. Tổng quan

Các yếu tố tác động đến sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến

Có rất nhiều cách đo độ hài lòng trong công việc, tuy nhiên Sharma và Jyoti [11] khi nghiên cứu về sự hài lòng trong công việc của giảng viên đại học, chỉ ra ba nhóm yếu tố chính, bao

gồm các yếu tố bên trong và bên ngoài. Các yếu tố bên trong là những yếu tố đến từ các hoạt động giảng dạy trên lớp như: tương tác với sinh viên (cho phép giảng viên thấy được hiệu quả của công việc giảng dạy), đặc điểm của sinh viên, nhận thức của sinh viên về việc làm chủ lớp học của giảng viên. Nghiên cứu của Choy và cộng sự [13] chỉ ra rằng, so với các nghề khác thì các yếu tố này là những động cơ mạnh hơn rất nhiều các yếu tố bên ngoài như tiền lương hay chế độ ưu đãi trong quá trình lựa chọn nghề giảng viên. Các yếu tố bên ngoài bao gồm tiền lương, sự hỗ trợ từ bộ phận hành chính, sự an toàn của trường học, mức độ sẵn sàng của các nguồn lực trong nhà trường. Nói cách khác, đây chính là những yếu tố liên quan đến môi trường làm việc của giảng viên. Nghiên cứu cũng chỉ ra rằng những khó khăn trong môi trường làm việc là lý do chính để giảng viên chuyển trường hoặc chuyển nghề [13]. Ngoài ra, còn phải kể đến các yếu tố khác như giới tính, tuổi tác và tình trạng hôn nhân của giảng viên.

Khi tiến hành nghiên cứu này, trước hết chúng tôi đi tìm định nghĩa về sự hài lòng trong việc dạy trực tuyến của giảng viên, đó là nhận thức của giảng viên về hiệu quả và lợi ích của việc sử dụng CNTT trong giảng dạy [14]. Sau đó, chúng tôi tổng hợp từ các nghiên cứu trước những yếu tố quyết định đến sự hài lòng này. Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng 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 người dạy, người học và nhà trường [14, 16, 18].

Giảng viên hài lòng hơn với việc dạy trực tuyến khi bản thân họ đã có kinh nghiệm và kỹ năng công nghệ tốt [15], đồng thời, các yếu tố kỹ thuật như ứng dụng và phần mềm được sử dụng, kỹ năng công nghệ của giảng viên và đường truyền internet đáp ứng được kỳ vọng của họ [14, 16]. Ngoài ra, giảng viên có thái độ tích cực, từng trải nghiệm dạy trực tuyến thường có xu hướng hài lòng với việc dạy trực tuyến [17]. Người dạy cũng hài lòng hơn khi họ tin việc học trực tuyến mang lại hiệu quả tốt hơn cho người học và khi những nỗ lực của người dạy được ghi nhận [18, 19, 20].

Sự hài lòng của giảng viên còn phụ thuộc tương đối nhiều vào sinh viên khi học trong môi trường trực tuyến [14]. Một số nghiên cứu trước đây đã chỉ ra rằng biểu hiện học tập, động cơ, thái độ, ý thức của sinh viên trên môi trường trực tuyến có tác động cùng chiều với sự hài lòng của giảng viên [18]. Một số yếu tố cơ bản khác liên quan đến sinh viên bao gồm khả năng tiếp cận công nghệ, năng lực sử dụng internet và năng lực tự học [21]. Kết quả một số nghiên cứu cũng chỉ ra rằng giảng viên còn lo về khả năng sinh viên gian lận trong khi thi trực tuyến [22].

Một trong những yếu tố nữa góp phần vào sự thành công của một khóa học trực tuyến là mức độ và hiệu quả của sự tương tác khi học [22]. Moore [23] cho rằng trong môi trường trực tuyến, có ba loại hình tương tác chính là: tương tác người học - người học, người học - giảng viên và người học - nội dung. Giảng viên, thông qua việc chuẩn bị tài liệu, bài giảng và cách thể hiện chúng trên môi trường trực tuyến có thể lôi cuốn sinh viên tích cực theo dõi bài giảng, đọc tài liệu, làm bài tập trực tuyến. 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 môi trường ảo, ngoài những đặc tính cơ bản về đến thái độ, thói quen và thậm chí là tính cách của người học.

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 người dạy. 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 người dạy như bớt thời lượng giảng dạy để người dạy có thể dành thời gian chuẩn bị bài dạy trực tuyến, hay chính sách hỗ trợ về mặt kỹ thuật, bồi dưỡng chuyên môn cho người dạy về việc giảng dạy trực tuyến, v.v... [24, 25]. Lackey [26] cho rằng 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. Những yếu tố liên quan đến công nghệ, bao gồm tính tiện lợi, dễ sử dụng của phần mềm và hiệu quả của một khóa học trực tuyến cụ thể [7, 27].

Tóm lại, các nghiên cứu trước đây về dạy học trực tuyến cho thấy sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến phụ thuộc vào nhiều yếu tố chủ quan và khách quan hay yếu tố bên trong và yếu tố bên ngoài thông qua các tiêu chí chung như điều kiện làm việc và phương pháp làm việc theo cách phân loại của Rounds, Dawis và Lofquist [28]. So sánh với cách phân loại mà Sharma và Jyoti [11] đã tổng hợp trong các nghiên cứu về các yếu tố quyết định sự hài lòng của giảng viên, chúng tôi thấy cách phân loại trên đây cũng đã bao hàm các yếu tố bên trong (người dạy, người học), bên ngoài (triển khai của cơ sở giáo dục, điều kiện kỹ thuật, đường truyền) và dân số học (kinh nghiệm của giảng viên, hàm ý tuổi của họ). Ngoài ra, do đặc tính của việc dạy - học trực tuyến, các yếu tố liên quan đến tương tác được cụ thể hóa và đóng vai trò rất quan trọng. Các yếu tố liên quan đến kiến thức, kỹ năng và thái độ của người dạy và người học cũng được chuyên biệt hóa trong lĩnh vực dạy - học trực tuyến. Đây chính là những lý do để chúng tôi lựa chọn các yếu tố và cách phân loại như trên.

Vậy cụ thể, trong một bối cảnh đặc biệt (đại dịch Covid-19 bắt buộc các cơ sở đào tạo chuyển sang dạy trực tuyến hoàn toàn trong một thời gian), tại một cơ sở đào tạo đại học tại Việt

Nam (một nước đang phát triển, với hạ tầng kỹ thuật công nghệ còn hạn chế), thực tế đã diễn ra như thế nào? Những yếu tố nào trong số những yếu tố được nêu trước đó, đã ảnh hưởng tới sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến? Từ kết quả này, các cơ sở đào tạo cần có những thay đổi gì trong tương lai để chuẩn bị tốt hơn cho việc dạy - học trực tuyến? Đó là những câu hỏi mà chúng tôi đã đặt ra cho nghiên cứu này.

3. Dữ liệu và phương pháp phân tích

3.1. Đối tượng khảo sát và khoá học trực tuyến

Đối tượng khảo sát trong nghiên cứu này chủ yếu là giảng viên dạy ngôn ngữ và chuyên ngành bằng ngoại ngữ của một trường đại học lớn ở Hà Nội. Giảng viên dạy trực tuyến từ tháng 3 năm 2020 trong bối cảnh các trường đại học không thể tổ chức giảng dạy trực tiếp. Trước khi triển khai dạy học, trường đã tiến hành tập huấn cho giảng viên về yếu tố kỹ thuật liên quan đến sử dụng các phần mềm và nền tảng thông dụng như Zoom, G-Suite. Giảng viên kết thúc việc dạy trực tuyến vào đầu tháng 5 năm 2020.

Bảng 1. Thông tin về đối tượng khảo sát

Thông tin	Số lượng	Phần trăm	Thông tin	Số lượng	Phần trăm
Giới tính			Thâm niên giảng dạy		
Nữ	176	85,4	Dưới 5 năm	42	20,4
Nam	30	14,6	6 - 10 năm	61	29,6
Kinh nghiệm dạy trực tuyến			11 - 15 năm	65	31,6
Không	147	71,4	16 - 20 năm	32	15,5
Có	59	28,6	Trên 20 năm	6	2,9
Học phần giảng dạy			Tình trạng kết nối internet		
Thực hành	129	62,6	Rất không ổn định	1	0,5
Lý thuyết	77	37,4	Không ổn định	20	9,7
			Ổn định	157	76,2
			Rất ổn định	28	13,6

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả.

Dữ liệu trong Bảng 1 cho thấy tỷ lệ giảng viên là nữ chiếm đa số người tham gia khảo sát (hơn 85,4%). Đây cũng là tình hình chung của các trường chuyên ngữ. Số giảng viên không có kinh nghiệm dạy trực tuyến trước khi xảy ra đại dịch Covid-19 lớn hơn nhiều so với những giảng viên đã có kinh nghiệm dạy trực tuyến (71,4% so với 28,8%). Số giảng viên dạy các môn học thực hành (ví dụ: thực hành tiếng, thực hành dịch) lớn gần gấp đôi số giảng viên dạy các môn lý thuyết (ngữ âm, quản trị, kế toán, tiếng Việt,...): 62,2% so với 37,4%.

Về thâm niên giảng dạy, số giảng viên có thâm niên cao (trên 20 năm) chiếm tỷ lệ thấp nhất (2,9%) và số giảng viên có thâm niên từ 11-15 năm chiếm tỷ lệ cao nhất, 31,6%. Giảng viên có thâm niên từ 6-10 năm cũng chiếm tỷ lệ gần 30%. Tỷ lệ giảng viên có thâm niên dưới 5 năm là 20,4% và giảng viên có thâm niên từ 16-20 năm chiếm tỷ lệ 15,5%.

Dữ liệu trong Bảng 1 cho thấy trong quá trình dạy trực tuyến khi đại dịch Covid-19 xảy ra, đa số giảng viên có tình trạng kết nối mạng ổn định (76,2%) và rất ổn định (13,6%). Chỉ dưới 10% giảng viên cho biết kết nối mạng không ổn định và một tỷ lệ rất nhỏ bị tác động bởi tình trạng kết nối rất không ổn định (0,5%).

Do đại dịch Covid-19, hầu hết các học phần phải chuyển sang dạy trực tuyến, trừ học phần giáo dục thể chất. Trước khi bắt đầu, toàn bộ giảng viên được tập huấn kỹ thuật cơ bản về sử dụng một số nền tảng G-Suite, Meet, Zoom, Microsoft Teams, Hangouts, 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. 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 45~60 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.

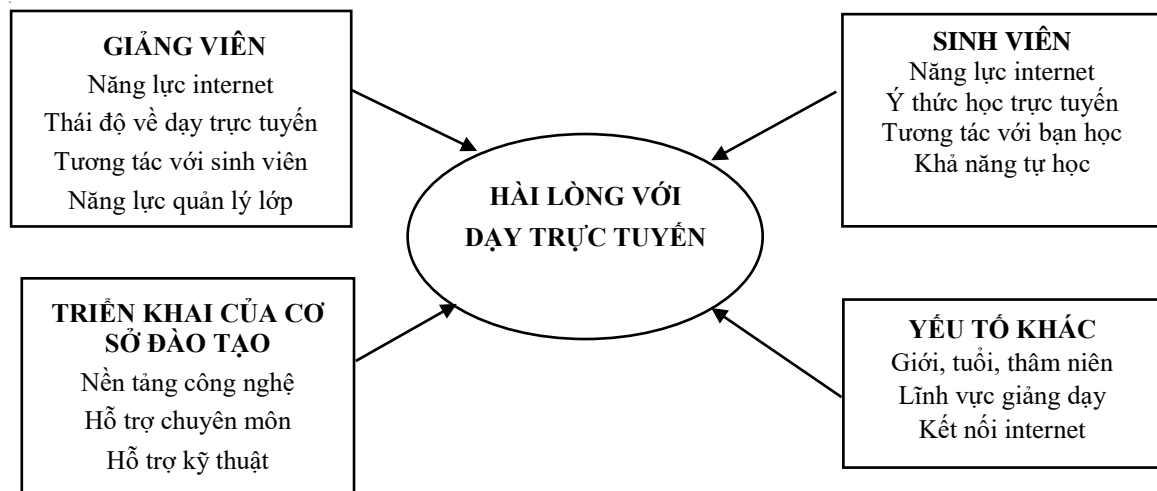
Các lớp học trực tuyến được thực hiện cho cả học phần lý thuyết và thực hành. Đối với các lớp học lý thuyết, giảng viên soạn nội dung giảng dạy; chuẩn bị bài giảng đa phương tiện (slides, video, v.v...); đặt vấn đề để sinh viên có thể chuẩn bị và suy nghĩ về nội dung trước khi bắt đầu buổi học; sau đó 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 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 đến sinh viên. Việc hướng dẫn nội dung học chủ yếu được thực hiện đồng thời và với từng cá nhân, theo nhóm hoặc làm chung cả lớp tùy theo tính chất của hoạt động và quỹ thời gian của buổi học. 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, giáo viên cho từng sinh viên tự luyện tập thông qua các bài tập trắc nghiệm có câu trả lời tự động và chỉ hỗ trợ khi có sinh viên không hiểu về lý thuyết. Với các kỹ năng sản sinh như viết, nói, dịch, giáo viên thu bài và chữa bài của sinh viên.

3.2. Phương pháp nghiên cứu

Khung lý thuyết

Trong bối cảnh đại dịch Covid-19 vừa qua, hầu hết các cơ sở giáo dục đại học phải bắt buộc chuyển sang hình thức dạy và học trực tuyến, đồng thời sử dụng các nền công nghệ miễn phí, có sẵn như G-Suite, Zoom. Việc chuẩn bị một hệ thống học trực tuyến đầy đủ là vấn đề khó triển khai, ngoài ra không phải toàn bộ giảng viên đã được chuẩn bị về phương pháp, kỹ thuật cho việc dạy trực tuyến. Dựa vào các nghiên cứu tương tự trước đây và tình hình thực tế, nhóm nghiên cứu đề xuất mô hình sau (Hình 1):



Hình 1. Mô hình đề xuất của nghiên cứu.

Yếu tố về năng lực công nghệ của giảng viên bao gồm hai thành tố chính là năng lực quản lý lớp học trực tuyến và thao tác trên nền tảng công nghệ đã định sẵn (G-Suite hoặc Zoom). Đối với sinh viên, đó là các năng lực sử dụng máy tính và internet nói chung. Với yếu tố triển khai, ngoài thành tố liên quan đến nền tảng công nghệ (ứng dụng), hai thành tố cơ bản khác là sự hỗ trợ về chuyên môn và kỹ thuật của cơ sở đào tạo. Trong hai yếu tố này thì sự hỗ trợ về kỹ thuật đặc biệt quan trọng. Như đã trình bày ở trên, do tình hình bắt buộc nên tất cả các giảng viên phải chuyển sang dạy trực tuyến, dù họ muốn hay không, giỏi hay chưa giỏi về công nghệ. Dựa trên khung lý thuyết trình bày ở trên, chúng tôi đưa ra hai câu hỏi nghiên cứu như sau:

- i) Những yếu tố nào có ý nghĩa dự báo sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến?
- ii) Trải nghiệm của giảng viên khi dạy trực tuyến trong thời gian xảy ra đại dịch Covid-19 là gì?

3.3. Công cụ, quy trình thu thập và phân tích dữ liệu

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 (giảng viên một trường đại học ở Việt Nam) 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 bảng hỏi. Thứ nhất, các thành viên của 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 10 giảng viên đang dạy trực tuyến trong thời gian đại dịch Covid-19 diễn ra. Những giảng viên 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 tương quan và hồi quy của nghiên cứu.

Sau khi được lãnh đạo cơ sở giáo dục 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, số lượng giảng viên trả lời bảng hỏi là 217 người. 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 mẫu khảo sát còn lại cho nghiên cứu này là 206 người, chiếm tỷ lệ 95%.

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 [29]. 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, phân tích nhân tố, tương quan, hồi quy đa biến, phép kiểm định t-test, ANOVA. Với dữ liệu định tính, chúng tôi sử dụng kỹ thuật quy nạp để nhóm ý kiến của người học theo những nhóm chủ đề lớn liên quan nội dung chính của nghiên cứu này.

4. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

4.1. Phân tích nhân tố

Nhóm tác giả tiến hành phép 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

lượng 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 [30]. Kỹ thuật này hướng đến việc khám phá ra cấu trúc cơ bản của một tập hợp các biến có liên quan với nhau. 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 206 và số lượng nhân tố đưa vào phân tích là 16 đáp ứng yêu cầu tiến hành phân tích EFA [30, 31].

Kết quả kiểm tra các yếu tố có tác động đến sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến, có 2 nhân tố xảy ra hiện tượng tải chéo (nằm ở cả hai nhóm nhân tố), còn lại 14 nhân tố (biến quan sát) cho thấy hệ số kiểm định Barlett có p nhỏ hơn 5%, có nghĩa là các yếu tố (biến) có quan hệ với nhau. Kiểm định KMO (Kaiser - Meyer - Olkin) bằng 0,75, 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 1,0 có 4 nhân tố được trích với phương sai trích là 73,14. Nói cách khác, 14 nhân tố này đóng góp hơn 73% tầm quan trọng của các yếu tố tác động đến sự hài lòng của người học; khoảng 27% còn lại là các yếu tố khác. Độ tin cậy của các biến (khoảng 0,8) cũng đáp ứng yêu cầu phân tích nhân tố.

Bảng 2. Ma trận xoay nhân tố

	Nhân tố				Độ tin cậy
	1	2	3	4	
Kỹ năng thao tác trên nền tảng công nghệ (GV)				0,839	0,797
Nền tảng công nghệ đã sử dụng để dạy trực tuyến (CSGD)				0,721	0,802
Quản lý lớp học trực tuyến (GV)				0,716	0,807
Mức độ tương tác giữa sinh viên với nhau (SV)	0,932				0,790
Hiệu quả của sự tương tác giữa sinh viên với nhau (SV)	0,931				0,788
Hiệu quả của sự tương tác giảng viên với sinh viên (SV-GV)	0,749				0,786
Mức độ tương tác giảng viên với sinh viên (SV-GV)	0,716				0,787
Ý thức của sinh viên khi học trực tuyến (SV)	0,617				0,799
Sự hỗ trợ chuyên môn của trường (CSGD)			-0,918		0,786
Sự hỗ trợ về kỹ thuật của trường (CSGD)			-0,917		0,798
Sự hỗ trợ chuyên môn của khoa (CSGD)			-0,891		0,797
Kỹ năng sử dụng máy tính của sinh viên (SV)		0,947			0,821
Kỹ năng sử dụng internet của sinh viên (SV)		0,924			0,820
Khả năng tự học trực tuyến của sinh viên (SV)		0,617			0,818

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả.

Dữ liệu trong Bảng 2 cho thấy các nhân tố tác động đến sự hài lòng của giảng viên chia thành bốn nhóm chính. Nhóm thứ nhất chủ yếu bao gồm các yếu tố liên quan đến sự tương tác trong quá trình học, cụ thể là mức độ và hiệu quả của sự tương tác giữa sinh viên và giảng viên và giữa sinh viên với nhau. Hệ số tải của các yếu tố này tương đối lớn: từ 0,72 đến 0,93. Yếu tố dường như khác biệt một chút trong nhóm này là ý thức học trực tuyến của sinh viên. Tuy nhiên, ý thức học tập của sinh viên có liên quan đến sự tham gia vào giờ học và tương tác với bạn học và giảng viên. Nhóm thứ hai chủ yếu bao gồm các yếu tố liên quan đến năng lực của sinh viên, bao gồm năng lực sử dụng

máy tính, internet với hệ số tải rất lớn, tương ứng là 0,95 và 0,92. Hệ số tải của năng lực tự học cũng ở mức trung bình cao (0,62). Nhóm thứ ba liên quan đến hoạt động triển khai của cơ sở giáo dục, cụ thể là sự hỗ trợ về chuyên môn, kỹ thuật của cấp trường và khoa (hệ số tải đều xấp xỉ 0,9). Nhóm thứ tư liên quan đến nền tảng công nghệ và kỹ năng thao tác của giảng viên trên nền tảng công nghệ đã chọn, trong đó kỹ năng thao tác trên nền tảng công nghệ có hệ số tải lớn nhất (0,84), tiếp đến là bản thân nền tảng công nghệ đã sử dụng và năng lực quản lý lớp học trực tuyến của giảng viên (có hệ số tải khoảng 0,72).

Bảng 3. Tương quan giữa các nhóm nhân tố

	1	2	3	4	5
Tương tác trực tuyến	1	-0,060	0,324**	0,412**	0,658**
Kỹ năng của sinh viên		1	0,050	0,079	-0,130
Hỗ trợ triển khai			1	0,246**	0,366**
Nền tảng công nghệ				1	0,490**
Hài lòng dạy trực tuyến					1

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả.

Ghi chú: ** giá trị $p < 0,01$; mức độ tương tác: nhỏ $r = 0,10 - 0,29$; trung bình $r = 0,30 - 0,49$; lớn $r = 0,50 - 1,0$ [37].

Dữ liệu trong Bảng 3 cho thấy một số thông tin rất thú vị. Thứ nhất, ba nhóm yếu tố có tương quan cùng chiều với sự hài lòng của giảng viên là tương tác trực tuyến, hỗ trợ triển khai và nền tảng công nghệ ($p < 0,01$). Tuy nhiên kỹ năng (sử dụng máy tính, internet và tự học) của sinh viên lại không có tương quan với sự hài lòng của giảng viên ($p > 0,05$). Dữ liệu trong Bảng 3 cho thấy tương tác trực tuyến và kỹ năng của sinh viên thậm chí có mối tương quan ngược chiều với sự hài lòng của giảng viên. Dường như khi dạy học trực tuyến, giảng viên thấy sinh viên gặp khó khăn trong quá trình tương tác với nhau và tương tác với giảng viên, đồng thời kỹ năng học trực tuyến của sinh viên còn hạn chế. Đây là vấn đề cần tìm hiểu thêm. Trong số 3 nhóm nhân tố có tương quan với sự hài lòng của giảng viên, nhóm yếu tố về

tương tác có hệ số tương quan lớn nhất ($r = 0,66$), tiếp đến là nền tảng công nghệ, bao gồm cả kỹ năng thao tác trên nền tảng công nghệ và quản lý lớp học trực tuyến của giảng viên (hệ số tương quan là 0,49). Cuối cùng, việc hỗ trợ triển khai và sự hài lòng của giảng viên có hệ số tương quan là 0,37, ở mức trung bình. Kết quả của phép tương quan không hoàn toàn đồng nhất với kết quả phân tích nhân tố ở trên: kỹ năng sử dụng máy tính, internet và tự học của sinh viên có hệ số tải rất cao nhưng lại không có mối tương quan với sự hài lòng của giảng viên.

4.2. Phân tích hồi quy đa biến

Chúng tôi sử dụng phép phân tích hồi quy đa biến (phương pháp Enter) để xác định mức độ dự báo tác động của các biến độc lập (tương tác trực tuyến, kỹ năng của sinh viên, hỗ trợ

triển khai và nền tảng công nghệ) tới biến phụ thuộc (sự hài lòng của giảng viên với việc dạy trực tuyến). Trước khi chạy mô hình, chúng tôi đã tiến hành kiểm tra các điều kiện cơ bản. Tất cả các biến phụ thuộc đều có mối tương tác với biến độc lập và hệ số tương tác giữa các biến phụ thuộc đều dưới 0,7 (Bảng 3). Dữ liệu trong các biểu đồ tần số phần dư chuẩn hóa

(Histogram) và phần dư chuẩn hóa (Normal P-P Plot) khẳng định đáp ứng yêu cầu chạy hồi quy đa biến. Ngoài ra, kết quả chạy mô hình cũng cho thấy không có hiện tượng đa cộng tuyến (VIF nhỏ hơn 5,0) [31]. Chỉ số tự tương quan (Durbin Watson) là 1,92. Tóm lại, các biến đáp ứng yêu cầu chạy hồi quy tuyến tính.

Bảng 4. Khả năng dự báo tác động của các biến độc lập tới biến phụ thuộc (sự hài lòng)

Biến độc lập (X1-X14)	Biến phụ thuộc: Sự hài lòng của giảng viên				
	Hệ số hồi quy chuẩn hóa	Sai số	Hệ số hồi quy chuẩn hóa	t	Mức ý nghĩa (p)
Hằng số	0,641	0,341		1,882	0,061
1. Quản lý lớp học trực tuyến	0,040	0,050	0,044	0,798	0,426
2. Nền tảng đã sử dụng để dạy trực tuyến	0,079	0,057	0,082	1,386	0,167
3. Kỹ năng thao tác trên nền tảng công nghệ	0,161	0,064	0,171	2,503	0,013
4. Mức độ tương tác với sinh viên	0,054	0,071	0,065	0,768	0,443
5. Hiệu quả của sự tương tác với sinh viên	0,222	0,076	0,257	2,909	0,004
6. Mức độ tương tác giữa sinh viên với nhau	-0,024	0,081	-0,028	-0,295	0,769
7. Hiệu quả của sự tương tác giữa sinh viên với nhau	0,085	0,090	0,094	0,940	0,348
8. Ý thức của sinh viên khi học trực tuyến	0,201	0,050	0,249	4,004	0,000
9. Sự hỗ trợ chuyên môn của các cấp quản lý của trường	-0,066	0,082	-0,082	-0,805	0,422
10. Sự hỗ trợ chuyên môn của các cấp quản lý của khoa/bộ môn	0,135	0,060	0,173	2,242	0,026
11. Sự hỗ trợ về kỹ thuật của trường	0,039	0,064	0,053	0,601	0,548
12. Kỹ năng sử dụng máy tính của sinh viên	0,118	0,102	0,125	1,158	0,248
13. Kỹ năng sử dụng internet của sinh viên	-0,221	0,103	-0,225	-2,148	0,033
14. Khả năng tự học trực tuyến của sinh viên	0,011	0,056	0,011	0,191	0,849
R bình phương hiệu chỉnh: 0,55 F = 18,56 (14:206). Sig. F = 0,000					

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả.

Kết quả chạy mô hình hồi quy tuyến tính cho thấy các biến độc lập trong mô hình nghiên cứu tác động đến 52 phần trăm sự thay đổi của biến phụ thuộc ($R^2 = 0,55$). Như vậy, còn lại khoảng 45% sự thay đổi là do những yếu tố nằm ngoài mô hình và do sai số ngẫu nhiên. Căn cứ vào kết quả trình bày trong Bảng 4,

chúng tôi xác định mô hình hồi quy đa biến như sau:

$$Y = \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_{14} X_{14}$$

Trong đó:

Y là biến phụ thuộc, thể hiện sự hài lòng của giảng viên

$\beta_1 - \beta_{14}$ là hệ số hồi quy chuẩn hóa

X11-X14 là các biến độc lập

$$Y = 0,26 \cdot X_5 + 0,25 \cdot X_8 + 0,17 \cdot X_3 + 0,17 \cdot X_{10} - 0,23 \cdot X_{13}$$

Mô hình trên cho thấy bốn (04) yếu tố tác động cùng chiều và một yếu tố tác động ngược chiều đến sự hài lòng của giảng viên ($p < 0,05$), đó là các biến độc lập số 3, 5, 8 và 10. Sự hài lòng của giảng viên chịu tác động nhiều nhất của hiệu quả tương tác giữa giảng viên và sinh viên ($\beta_5 = 0,26$); tiếp theo là ý thức học trực tuyến của sinh viên ($\beta_8 = 0,25$). Hỗ trợ chuyên môn của khoa và kỹ năng thao tác trên nền tảng công nghệ của giảng viên có mức độ tác động ngang nhau ($\beta_3 \text{ \& } \beta_{10} = 0,17$). Yếu tố có mức độ dự báo tác động ngược chiều tới sự hài lòng

của giảng viên (biến độc lập số 13) là kỹ năng sử dụng internet của sinh viên ($\beta_{13} = -0,23$). Kết quả này tương đối giống với hệ số tương quan giữa các nhóm nhân tố như trình bày trong Bảng 3 ở trên (kỹ năng của sinh viên có mối tương quan ngược chiều với sự hài lòng của giảng viên).

Nhóm nghiên cứu đã tiến hành tìm hiểu tác động các biến kiểm soát (giới tính, kinh nghiệm dạy trực tuyến, học phần giảng dạy, thâm niên công tác và tình trạng kết nối internet) tới sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến. Kết quả chạy các phép kiểm định được trình bày trong Bảng 5.

Bảng 5. Tác động của các biến kiểm soát tới sự hài lòng khi dạy trực tuyến

		Hài lòng khi dạy trực tuyến							
		Kiểm định Levene	Số lượng (N)	Trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	t	Mức ý nghĩa (2 đuôi)	Kết luận	Hệ số Eta (nếu khác nhau)
Giới tính	Nữ	0,080	176	3,53	0,594	0,829	0,408	Không	
	Nam		30	3,43	0,728				
Kinh nghiệm dạy trực tuyến	Không	0,569	147	3,51	0,623	-0,339	0,735	Không	
	Có		59	3,54	0,597				
Tình trạng kết nối	Không ổn định	1,34	21	3,19	0,602	2,63	0,009	Có	0,03
	Ổn định		185	3,56	0,606				

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả.

Dữ liệu trong Bảng 5 cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa giảng viên nữ ($M = 3,53$; $SD = 0,59$) và giảng viên nam ($M = 3,43$, $SD = 0,73$) về sự hài lòng đối với việc dạy trực tuyến ($t(206) = 0,83$; $p = 0,41$). Tương tự như vậy, không có sự khác nhau giữa giảng viên không có kinh nghiệm dạy trực tuyến trước khi xảy ra Covid-19 ($M = 3,51$; $SD = 0,62$) và giảng viên đã có kinh nghiệm dạy trực tuyến ($M = 3,54$; $SD = 0,69$) về sự hài lòng ($t(206) = -0,34$; $p = 0,74$).

Về tình trạng kết nối internet, chúng tôi gộp bốn biến gốc thành hai biến là: Kết nối không ổn định và kết nối ổn định. Phân tích tác động của yếu tố này đến sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa giảng viên có kết nối internet không ổn định ($M = 3,19$; $SD = 0,60$) và ổn định ($M = 3,56$; $SD = 0,61$) về sự hài lòng khi dạy trực tuyến ($t(206) = -2,63$; $p = 0,009$). Giảng viên có kết nối ổn định có mức hài lòng cao hơn so với những người có kết nối không ổn định ($M = 3,56$ so với 3,19).

Tuy nhiên, hệ số khác biệt cũng rất nhỏ ($\eta^2 = 0,032$). Nhóm tác giả cũng tiến hành phép phân tích phương sai một yếu tố (ANOVA) để tìm hiểu xem có sự khác biệt giữa các nhóm giảng viên có thâm niên giảng dạy khác nhau (dưới 5 năm, từ 6-10 năm, từ 11-15 năm, từ 16-20 năm và trên 20 năm) về sự hài lòng khi dạy trực tuyến không? Kết quả phân tích cho thấy không có sự khác biệt mang tính thống kê giữa các nhóm giảng viên có thâm niên công tác nêu trên ($p > 0,05$). Tóm lại, trong số các yếu tố liên quan đến giảng viên, chỉ một yếu tố có tác động tới sự hài lòng khi dạy trực tuyến là tình trạng kết nối internet trong khi giảng dạy.

4.3. Kết hợp phân tích định lượng, định tính và thảo luận

Kết hợp kết quả phân tích định lượng trình bày ở trên với tổng hợp kết quả phân tích định tính (phản trả lời câu hỏi mở và phỏng vấn) cho thấy một số điểm thú vị như sau:

Thứ nhất, kết quả phân tích định lượng ở trên cho thấy hiệu quả của sự tương tác giữa giảng viên và sinh viên là một yếu tố dự báo sự hài lòng của giảng viên. Trong bảng hỏi, một số giảng viên cho rằng do tính chất của việc dạy và học trực tuyến (ngồi liên tục trước máy tính, phần mềm) nên sự tương tác giữa sinh viên với nhau và sinh viên với giảng viên khó hơn so với học trực tiếp, “*Nếu nhiều sinh viên cùng mở mic để nói thì lớp rất ồn*” (ID82), “*Giảng viên vừa phải chuẩn bị bài giảng online rất kỹ, vừa phải dạy trên lớp cả buổi, khối lượng công việc tăng lên, nhưng các hoạt động tương tác khó triển khai*” (ID32).

Khi trả lời phỏng vấn về vấn đề này tất cả các giảng viên được hỏi đều thấy điều này là đương nhiên, thậm chí “*tương tác giữa giảng viên và sinh viên luôn quyết định thành công của một giờ học dù là học online hay offline*” (ID05). Tương tác giữa giảng viên và sinh viên trong các giờ học trực tuyến cũng có những điểm vượt trội so với học trực tiếp trên lớp. Thứ nhất, do đặc điểm kỹ thuật nên “*quá trình tương tác giữa giảng viên và sinh viên không bị tác động bởi tương tác giữa các sinh viên với*

nhau” (ID01). Thêm nữa, một số sinh viên cũng mạnh dạn hơn trong các giờ học online khi đưa ra đáp án, nhất là bằng hình thức gõ vào khung cửa sổ chat, trong khi học trực tiếp các bạn thường nhút nhát, không dám phát biểu ý kiến. Ngoài ra, các giờ dạy trực tuyến có tính chất kết nối cao với các kênh và các nguồn học liệu khác, giảng viên và sinh viên có thể vừa cùng xem một học liệu vừa bình luận, giải thích qua kênh cửa sổ chat. Các tương tác online giữa giảng viên và sinh viên trong giờ thực hành tiếng cũng được tăng lên, điều đó làm sinh viên năm thứ nhất năng động hơn và hình thành thói quen tương tác qua mạng với giảng viên.

Phát hiện nêu trên đồng nhất với kết quả của một số nghiên cứu trước đây về tầm quan trọng của tương tác trên môi trường học trực tuyến. Theo tác giả Kuo và cộng sự [21] tương tác giữa giảng viên với sinh viên là một trong những yếu tố có tương quan và dự báo sự hài lòng của giảng viên và sinh viên trong môi trường học trực tuyến. Tuy nhiên, kết quả này không trùng khớp với phát hiện trong nghiên cứu của Allen và Seaman [16], của Moralista và Oducado [32] khi các tác giả này cho biết giảng viên lo ngại về hiệu quả cũng như tần suất của tương tác với sinh viên trong môi trường trực tuyến. Để tăng cường sự tương tác giữa giảng viên và sinh viên trong môi trường trực tuyến, bản thân giảng viên phải đóng nhiều vai khác nhau, tăng cường sự hiện diện của mình: không chỉ là người đưa bài giảng lên mạng mà còn phải thường xuyên đăng tin trên cửa sổ chat, diễn đàn, gửi lời nhắn cảm ơn sự tham gia của sinh viên, khuyến khích sinh viên chia sẻ kinh nghiệm hoặc các vấn đề nảy sinh khi học trực tuyến [8].

Trong nghiên cứu này, giảng viên cũng nêu một số hạn chế của tương tác giảng viên - sinh viên trong quá trình dạy trực tuyến. Trước hết, việc không nhìn thấy mặt sinh viên làm cho giảng viên khó 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. So với giảng dạy trực tiếp, tương tác giữa giảng viên và sinh viên ít tính tức thì hơn: giảng viên cũng có thể gọi một sinh viên trả lời, nhưng phản hồi không thể tốt như ở trên lớp. Hơn nữa, do thời gian

học hạn chế nên khi giảng viên gọi một sinh viên, mà em đó không trả lời ngay thì giảng viên phải chuyển sang sinh viên khác. Các câu trả lời của sinh viên cũng có thể không được rõ do có tạp âm, hoặc trong giờ thực hành tiếng nếu sinh viên không dùng camera thì giảng viên khó có chữa lỗi phát âm cho họ. Ngoài ra, khi giảng viên yêu cầu sinh viên thực hành nói thì nhiều bạn lại không có micro hoặc là micro bị hỏng.

Yếu tố thứ hai tác động đến sự hài lòng của giảng viên ý thức học tập của sinh viên. Kết quả phỏng vấn một số giảng viên cho kết quả rất thú vị và có thể chia thành 2 phần: một là sự hiện diện trên lớp (attendance) và thứ hai là sự tham gia vào các hoạt động trong lớp (engagement). Đối với yếu tố thứ nhất, kết quả điểm danh của các giảng viên cho thấy tỷ lệ sinh viên “có mặt” trong các buổi học tương đối cao, lớn hơn nhiều so với học trực tiếp. Nguyên nhân có thể là do tính tiện lợi của việc sử dụng các công cụ, ứng dụng sẵn có, sự tò mò của sinh viên khi theo học theo phương thức này và cũng một phần do yêu cầu cần phải tham dự đầy đủ số buổi học mới đủ điều kiện thi kết thúc học phần theo quy chế đào tạo của trường. Tuy nhiên, điều thú vị là sự tham gia của sinh viên trong các hoạt động trên lớp học ảo còn bị hạn chế.

Ý thức của sinh viên khi học trực tuyến phụ thuộc vào nhiều yếu tố. Thái độ và ý thức của cả giảng viên và sinh viên về học trực tuyến thường được khảo cứu qua mô hình chấp nhận công nghệ (TAM) của Davis [33]. Theo mô hình này, nếu người sử dụng (giảng viên và sinh viên) thấy được hiệu quả của việc học trực tuyến, họ sẽ có thái độ tích cực và theo đó sẽ có ý thức về việc ứng dụng công nghệ cho dạy và học trực tuyến nhiều hơn. Nghiên cứu của Thúy và Trường [34], Dung và Thùy [20] sử dụng mô hình TAM cũng cho thấy thái độ, động lực và sự hài lòng của người học là yếu tố tác động mạnh mẽ nhất tới ý định học trực tuyến của sinh viên. Tuy nhiên, trong bối cảnh đại dịch Covid-19, việc học trực tuyến là bắt buộc, vì vậy ý thức học thực sự của sinh viên như thế nào là một vấn đề cần được nghiên cứu thực nghiệm nhiều và sâu hơn nữa.

Yếu tố thứ ba có tác động tới sự hài lòng của giảng viên là kỹ năng thao tác của họ trên

nền tảng công nghệ. Trong thời gian xảy ra đại dịch, hầu hết các cơ sở giáo dục đều sử dụng ứng dụng miễn phí, phổ biến như Zoom, G-Suite, và tất cả các giảng viên đều được tập huấn về mặt kỹ thuật trước khi tổ chức dạy. Khi trả lời bảng hỏi, một số giảng viên cho rằng cần tăng cường tập huấn về kỹ thuật cho giảng viên và sinh viên về dạy, học trực tuyến. Thậm chí có giảng viên còn đưa ý kiến lập một đội hỗ trợ các vấn đề kỹ thuật cho giảng viên:

Muốn triển khai học trực tuyến cần có một đội hỗ trợ kỹ thuật. Ví dụ: chế bản các sản phẩm, bài tập, bài test; do các thầy cô hầu hết không có công cụ hỗ trợ hoặc không có kinh nghiệm về công nghệ, nên sẽ rất mất thời gian trong việc chuẩn bị tài liệu. Do đó để triển khai một khoá học trực tuyến, ngoài phần nội dung do giảng viên đảm nhiệm, cần một nhóm chuyên trách các vấn đề công nghệ thông tin. (ID116).

Dữ liệu phỏng vấn cho thấy phần lớn các giảng viên đều tự xoay xở để giải quyết các vấn đề kỹ thuật này, một số giảng viên thường tìm đến sự hỗ trợ của các kỹ thuật viên, “*Còn các vấn đề kỹ thuật thì thường là em tự xử lý được còn có cái gì không hiểu thì sau mỗi buổi dạy em sẽ gọi điện hỏi các anh ở trung tâm công nghệ thông tin các anh sẽ hỗ trợ giải thích*” (ID03). Tất cả các giảng viên được hỏi đều cho rằng năng lực sử dụng internet và khai thác phần mềm có tác động rất quan trọng, thậm chí quyết định sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến. Một giảng viên giải thích điều này như sau:

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. Trong khi đó một số giảng viên khác không biết cách sử dụng hoặc không khai thác hết các tính năng của các phần mềm và các tài liệu trên internet thì họ thấy rất khó để duy trì lớp học này làm sao để nó hiệu quả (ID01).

Cũng liên quan đến yếu tố công nghệ, kết quả phân tích định lượng cho thấy kỹ năng sử dụng internet của sinh viên có tác động ngược chiều tới sự hài lòng của giảng viên. Đây là một kết quả rất thú vị. Trên thực tế, trong thời gian dạy trực tuyến vì đại dịch Covid-19, kết quả

một khảo sát với sinh viên cho thấy khoảng 30% sinh viên gặp khó khăn trong quá trình truy cập vào lớp học [35]. Giảng viên cũng có ý kiến về vấn đề này:

Sinh viên cần được hỗ trợ kết nối internet ổn định (ID69).

Kết nối internet của sinh viên nhiều khi trực trặc khiến cho sinh viên nhiều khi không tham gia giờ học được đầy đủ như mong muốn. Vì vậy để giảng dạy online có hiệu quả thì không chỉ quan tâm đến cơ sở hạ tầng internet của giáo viên mà cần xem xét đến đường truyền internet của sinh viên (ID39).

Dường như giảng viên đã cho rằng việc sinh viên không truy cập được vào hệ thống là do năng lực internet bị hạn chế chứ không phải là do yếu tố khách quan là đường truyền internet. Kết quả phân tích định lượng trình bày trong Bảng 5 cũng cho thấy tình trạng kết nối internet (ổn định hay không ổn định) có tác động tới sự hài lòng của giảng viên: độ ổn định khi kết nối càng cao thì giảng viên càng hài lòng. Trong phần trả lời phỏng vấn, tất cả giảng viên cũng cho rằng chất lượng kết nối của sinh viên tác động đến độ hài lòng của giảng viên: chất lượng kết nối internet của sinh viên mang tính chất quyết định trong chất lượng học trực tuyến của các em, tác động trực tiếp đến động cơ và hứng thú học tập của sinh viên

Đường truyền phải ổn định thì mới có thể trao đổi liên lạc thông tin mới thông suốt được, người học mới có thể tiếp thu được những nội dung, phản hồi và trao đổi được (ID02).

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 (ID01).

Kết quả của một số nghiên cứu trước đây cũng cho thấy giảng viên có xu hướng hài lòng hơn khi dạy trực tuyến nếu kỹ năng công nghệ của họ tốt và ngược lại [28]. Một trong những điểm thú vị trong kết quả của nghiên cứu này là năng lực sử dụng internet của sinh viên lại có mối quan hệ ngược chiều với sự hài lòng của giảng viên (xem Bảng 5). Kết quả nghiên cứu của Vui và cộng sự [35] về sự hài lòng của sinh viên khi học trực tuyến cũng cho thấy dường

như sinh viên chưa thực sự hài lòng về kỹ năng thao tác của giảng viên trên ứng dụng dạy trực tuyến đồng thời như Zoom, G-Suite. Trong khi các công cụ này đòi hỏi giảng viên phải thao tác nhiều hơn thì sinh viên hầu như chỉ cần đăng ký vào lớp học, tham gia thảo luận nhóm, v.v... Vậy tại sao giảng viên khảo sát lại dường như không hài lòng với kỹ năng sử dụng internet của sinh viên? Phải chăng đây là yếu tố kỹ thuật (ví dụ khó khăn về đường truyền internet, khó khăn (vô tình hoặc cố ý) của sinh viên khi trả lời câu hỏi trực tuyến của giảng viên? Những lo lắng này của giảng viên cũng giống với kết quả nghiên cứu trước đây của Bacow và cộng sự [36] cho rằng giảng viên quan ngại về kỹ năng công nghệ, khả năng tiếp cận thiết bị và sử dụng công nghệ hiệu quả cho việc học trực tuyến của sinh viên.

Yếu tố thứ tư có tác động đến sự hài lòng của giảng viên là sự hỗ trợ chuyên môn của khoa. Tuy nhiên, khi trả lời phỏng vấn, các giảng viên chủ yếu đánh giá cao sự hỗ trợ về kỹ thuật, nhất là đối với các giảng viên chưa có nhiều kinh nghiệm dạy trực tuyến.

Theo em với những giảng viên chưa thành thạo lắm về sử dụng internet hay khai thác các chức năng của phần mềm dạy trực tuyến, thì khi có được sự trợ giúp từ phía ai đó họ sẽ cảm thấy dễ dàng hơn và tăng sự tự tin của họ khi sử dụng. Vì vậy họ sẽ hài lòng hơn và khi dạy sẽ biến nó trở thành tốt hơn (ID01).

Khoa và trường cũng sẵn sàng lắng nghe xem có khó khăn gì thì sẽ giải quyết tức thời và phản ứng rất nhanh, hỏi cái là trả lại ngay (ID05).

Một giảng viên dùng hình tượng minh họa rất thú vị về sự hỗ trợ trong quá trình dạy trực tuyến, "*Cũng như mình đang bơi mình đang chết đuối mình không biết xử lý như thế nào mà vớt cho mình cái phao thì tốt quá rồi. Mình biết đường mà bơi vào bờ*" (ID03). Trong phần trả lời câu hỏi mở, hầu hết giảng viên đều có ý kiến cho rằng hỗ trợ kỹ thuật là cần thiết.

Sự hỗ trợ của cơ sở đào tạo cho việc dạy học trực tuyến là yếu tố có vai trò quan trọng không chỉ tác động sự hài lòng của giảng viên mà còn quyết định sự thành công của một khóa học hoặc chương trình học trực tuyến. Kết quả

một số nghiên cứu trước đây cũng cho thấy giảng viên đánh giá cao sự hỗ trợ, bồi dưỡng, tư vấn của cơ sở đào tạo, giúp họ thành công khi dạy trực tuyến mặc dù họ bắt buộc phải dạy vì lý do khách quan [24, 29]. Tuy nhiên, sự hài lòng của giảng viên còn phụ thuộc vào nhiều yếu tố khác như họ được chi trả như thế nào, hiệu quả dạy trực tuyến của họ được đánh giá ra sao hoặc mức độ linh hoạt mà họ có được khi dạy trực tuyến là gì [15].

Cuối cùng, kết quả phân tích định lượng cho thấy kinh nghiệm giảng viên đã có trước đây trong dạy học trực tuyến trước đây không tác động tới sự hài lòng của họ. Nói cách khác dù đã từng dạy trực tuyến hay không, trải nghiệm của giảng viên khi phải dạy trực tuyến trong thời gian qua cũng giống nhau. Giảng viên giải thích hiện tượng nêu trên trong khi trả lời phỏng vấn như sau:

Em thấy vấn đề này khá dễ hiểu, vì Covid buộc mình phải dạy trực tuyến thì mình dạy thôi, và khi mình dạy trực tuyến thì mình thấy nó có những điểm không được bằng so với dạy trực tiếp (ID05).

Em thấy cái này cũng hợp lý thôi vì văn hóa giảng dạy ở Việt Nam từ trước đến nay cũng vẫn là giảng dạy trực tiếp trên lớp là phần nhiều. Nếu có sử dụng các công cụ trực tuyến thì chủ yếu bây giờ bắt đầu phát triển các khóa học online (ID02).

... 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 (ID04).

Việc giảng dạy trực tuyến vừa qua là để đối phó với dịch Covid-19 và giảng viên buộc phải thích nghi với điều kiện 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.

Tóm lại, tổng hợp kết quả phân tích định lượng và định tính cho thấy các yếu tố tác động đến sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực

tuyến bao gồm những vấn đề liên quan đến chính giảng viên, sinh viên và cơ sở đào tạo. Có thể thấy khi triển khai dạy trực tuyến bắt buộc vì lý do dịch bệnh, tự bản thân giảng viên đã học hỏi được rất nhiều, nhưng họ cũng mong muốn có sự hỗ trợ nhiều từ cơ sở giáo dục và hầu hết đều mong muốn tổ chức hình thức dạy kết hợp (blended learning) như các ý kiến bình luận trong phần câu hỏi mở.

Tôi nghĩ việc dạy học qua mạng kết hợp với giảng dạy trực tiếp trên lớp sẽ giúp phương thức giảng dạy trở nên đa dạng, hiệu quả hơn do mỗi phương thức có những thế mạnh riêng (ID76).

Nên kết hợp hình thức dạy học trực tiếp kết hợp trực tuyến vào chương trình đào tạo tại [tên cơ sở đào tạo] trong tương lai, đặc biệt là các học phần lý thuyết hoàn toàn có thể triển khai hình thức trực tuyến (ID61).

Kết hợp dạy trực tuyến và dạy trên lớp ngay cả khi không có dịch (ID37).

Trên thực tế việc dạy trực tuyến trong thời gian xảy ra đại dịch Covid-19 mới chỉ dừng ở bước sử dụng các công nghệ họp trực tuyến (video conferencing app) để truyền đạt kiến thức cho sinh viên. Một hệ thống quản lý học tập (LMS) dùng trong dạy trực tuyến cần được đầu tư nhiều hơn thế.

5. Kết luận và hàm ý chính sách

Trong nghiên cứu này, chúng tôi đã sử dụng kết hợp phương pháp định lượng và định tính để tìm hiểu trải nghiệm của giảng viên một trường đại học ở Việt Nam trong quá trình dạy trực tuyến khi đại dịch Covid-19 xảy ra; đồng thời xác định những yếu tố chính tác động đến sự hài lòng của họ trong tình thế bắt buộc vì đại dịch.

Kết quả nghiên cứu cho thấy cả ba nhóm yếu tố liên quan đến giảng viên, sinh viên và cơ sở giáo dục đều có tác động tới sự hài lòng của giảng viên khi dạy trực tuyến, dù là trong tình thế bắt buộc. Theo kết quả của nghiên cứu này các yếu tố chính tác động đến sự hài lòng của giảng viên bao gồm: kỹ năng thao tác trên nền tảng công nghệ, hiệu quả tương tác giữa họ với sinh viên; các yếu tố liên quan đến sinh viên là ý thức học trực tuyến, năng lực sử dụng CNTT

và cuối cùng là sự hỗ trợ về kỹ thuật và chuyên môn của cơ sở đào tạo.

Thế giới, trong đó có Việt Nam, đã và đang trải qua một giai đoạn lịch sử chưa từng có khi số lượng người bị nhiễm Covid-19 tăng từng ngày. Đại dịch đã gây ra nhiều thiệt hại, xáo trộn cho tất cả các khía cạnh của cuộc sống, nhưng cũng là cơ hội để các quốc gia chuyển đổi sang nền kinh tế số, trong đó có lĩnh vực giáo dục và đào tạo [37]. Kết quả của nghiên cứu này góp phần bổ sung về mặt học thuật vào lĩnh vực dạy và học trực tuyến ở Việt Nam; đồng thời là cơ sở để nhóm nghiên cứu đưa ra ba khuyến nghị thực tiễn dưới đây:

Thứ nhất, trong khi triển khai dạy học trực tuyến, cần chú trọng đến hiệu quả của tương tác giữa giảng viên và sinh viên. Cho dù tương tác trong môi trường trực tuyến có khác so với khi dạy trực tiếp trên lớp, nhưng giảng viên cần được tập huấn, bồi dưỡng về phương pháp giảng dạy trực tuyến, tạo nhiều thời gian giải đáp thắc mắc của sinh viên, tránh tình trạng truyền thụ kiến thức một chiều. Theo quan điểm của Boelens, Wever và Voet [38] thì phương pháp giảng dạy kết hợp có thể là một giải pháp tích cực theo đó sinh viên đọc trước tài liệu có sẵn trên hệ thống học tập và thời gian tương tác với giảng viên (trực tiếp hoặc trực tuyến) chủ yếu dùng để giải đáp thắc mắc của sinh viên. Triển khai hình thức đào tạo kết hợp như vậy cũng góp phần nâng cao ý thức học tập trực tuyến của sinh viên, một yếu tố rất quan trọng như đã thấy trong kết quả của nghiên cứu.

Thứ hai, mặc dù dạy học trực tuyến đã được chứng minh là mang lại hiệu quả trong dạy học, nhưng không phải giảng viên nào cũng có được phương pháp dạy trực tuyến, quản lý lớp học và khai thác, sử dụng công nghệ thông tin tốt [37]. Điều này cho thấy cơ sở giáo dục cần tăng cường bồi dưỡng một cách bài bản, hiệu quả cho giảng viên cả về khía cạnh chuyên môn và kỹ thuật trong dạy học trực tuyến. Mỗi đơn vị giảng dạy cần có một số người tiên phong làm “đầu tàu” để thúc đẩy tinh thần, thái độ và tính chuyên nghiệp trong dạy học trực tuyến chứ không phải chỉ là hình thức đối phó tạm thời như khi xảy ra đại dịch Covid-19 vừa qua [39]. Đầu tư vào yếu tố con người, đặc biệt là giảng

viên, là yếu tố quan trọng thay đổi hình ảnh của cơ sở giáo dục trong đào tạo trực tuyến [15].

Thứ ba, tuy việc dạy học trực tuyến được các cơ sở giáo dục triển khai đồng bộ nhưng trong khoảng thời gian gấp rút để đối phó với tình hình dịch bệnh nhằm giúp sinh viên duy trì học tập, đảm bảo học kiến thức, kỹ năng nên còn một số vấn đề phát sinh do yếu tố chủ quan như khả năng ứng dụng công nghệ thông tin vào dạy và học ở giảng viên và sinh viên còn hạn chế, việc sử dụng các phần mềm học trực tuyến chưa thông thạo và yếu tố khách quan như chất lượng kết nối mạng, tính khó sử dụng của các nền tảng ứng dụng, v.v... Trong thời gian tới, các cơ sở giáo dục cần đưa ra một số giải pháp phù hợp khắc phục hạn chế và từng bước lồng ghép hình thức học tập mới mẻ này vào chương trình đào tạo để tận dụng tốt nhất lợi ích của công nghệ thông tin vì đào tạo trực tuyến sẽ cần phải tiếp tục nhằm đối phó với tình trạng bình thường mới sau đại dịch Covid-19 [17].

Nghiên cứu này có một số hạn chế sau. Thứ nhất, nghiên cứu chủ yếu dựa vào kết quả phân tích định lượng của một số yếu tố tác động đến sự hài lòng của giảng viên. Tuy nhiên, một trong những yếu tố tác động quyết định đến hiệu quả của việc dạy học trực tuyến là chất lượng và kết quả học tập. Để đo lường chính xác hơn nữa sự hài lòng của giảng viên, cần có bằng chứng về kết quả học tập của sinh viên sau thời gian học trực tuyến vì đại dịch Covid-19 và so sánh kết quả này với kết quả học tập của các năm học trước, hoặc học kỳ trước. Thứ hai, nghiên cứu này đã được tiến hành với một số lượng giảng viên tương đối lớn (206 giảng viên). Tuy nhiên, đối tượng khảo sát mới chỉ tập trung ở giảng viên trong một trường đại học thuộc khối ngành xã hội, vì vậy chưa có sự đa dạng về đánh giá của giảng viên ở các khối ngành kỹ thuật - với trình độ và tần suất ứng dụng công nghệ cao hơn, năng lực sử dụng internet trong việc tìm kiếm thông tin, khai thác thông tin có thể tác động nhất định đến mức độ hài lòng của họ khi dạy học trực tuyến. Thứ ba, một số kết quả phân tích định lượng trong nghiên cứu này cần được bổ sung và củng cố bằng những nghiên cứu định tính sâu hơn nhằm làm sáng tỏ tầm quan trọng của một số vấn đề chuyên môn như

vai trò của tự học của sinh viên trong môi trường dạy và học trực tuyến, sự sẵn sàng của cơ sở giáo dục, yếu tố thù lao, cách quy đổi giờ dạy trực tiếp sang trực tuyến, sự sẵn sàng của giảng viên trong việc triển khai đào tạo theo phương thức kết hợp và xây dựng một hệ thống quản lý học trực tuyến đầy đủ, đáp ứng với những thách thức của trạng thái bình thường mới sau đại dịch Covid-19 [8, 17].

Tài liệu tham khảo

- [1] N. Hieu, Ministry of Education and Training: School is Out, but Class is On, The Education and Times Newspaper, <https://giaoducthoidai.vn/giaoduc/bo-gd-dt-tam-dung-den-truong-nhung-khong-dung-hoc-20200408092844016.html/>, 2020 (accessed 15 May 2020) (in Vietnamese).
- [2] L. Zhou, F. Li, A Review of the Largest Online Teaching in China for Elementary and Middle School Students During the COVID-19 Pandemic, *Best Evidence of Chinese Education* 5(1) (2020) 549-567. <https://doi.org/10.15354/bece.20.re040>.
- [3] P. Lowenthal, J. Borup, R. West, L. Archambault, Thinking Beyond Zoom: Using Asynchronous Video to Maintain Connection and Engagement During the COVID-19 Pandemic, *Journal of Technology and Teacher Education* 28(2) (2020) 383-391.
- [4] A. Nagar, Assessing Students' perception towards e-learning and effectiveness of online sessions amid Covid-19 Lockdown Phase in India: An analysis, *UGC Care Journal* 1913 (2020) 272-291.
- [5] V. Shenoy, S. Mahendra, N. Vijay, COVID-19: Lockdown Technology Adaption, Teaching, Learning, Students Engagement and Faculty Experience, *Mukt Shabd Journal* 9(4) (2020) 698-702.
- [6] K.J.B. Talidong, C.M.D. Toquero, Philippine Teachers' Practices to Deal with Anxiety amid COVID-19, *Journal of Loss Trauma*, 2020, pp. 1-7. <https://doi.org/10.1080/15325024.2020.1759225>.
- [7] R. Moralista, R.M.F. Oducado, Faculty Perception Toward Online Education in Higher Education During the Coronavirus Disease 19 (COVID-19) Pandemic, *Social Science Research Network (SSRN)*. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3636438/, 2020 (accessed 14 July 2020).
- [8] C. Rapanta, L. Botturi, P. Goodyear, L. Guàrdia, M. Koole, Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity, *Postdigital Science and Education*, 2020, pp. 1-23. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>.
- [9] D.U. Bolliger, O. Wasilik, Factors influencing faculty satisfaction with online teaching and learning in higher education, *Distance Education* 30(1) (2009) 103-116. <https://doi.org/10.1080/01587910902845949>.
- [10] T.M. Hieu, Lecturers' satisfaction in teaching and researching at An Giang University, *AGU International Journal of Science* 1(2013) (2013) 91-100 (in Vietnamese).
- [11] R. Sharma, J. Jyoti, Job satisfaction of university teachers: An empirical study, *Journal of Services Research* 9(2) (2009) 51-80.
- [12] R.D. Williams, C. Reavis, Teacher Job Satisfaction in the Georgia Department of Juvenile Justice School System, Doctoral Thesis, Georgia Southern University, 2009.
- [13] R.R. Henke, S.P. Choy, X. Chen, S. Geis, M.N. Alt, *America's Teachers: Profile of a Profession, 1993-94*, Washington, DC: U.S. Department of Education, 1997.
- [14] N.P. Wingo, N.V. Ivankova, J.A. Moss, Faculty perceptions about teaching online: Exploring the literature using the technology acceptance model as an organizing framework, *Online Learn* 21(1) (2017) 15-35. <https://doi.org/10.1024059/olj.v21i1.761>.
- [15] I.E. Allen, J. Seaman, D. Lederman, S. Jaschik, *Conflicted: Faculty and online education, 2012*.
- [16] S.J. Daniel, Education and the COVID-19 pandemic, *Prospects*, 2020. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>.
- [17] S.G. Gibson, M.L. Harris, S.M. Colaric, Technology Acceptance in an Academic Context: Faculty Acceptance of Online Education, *Journal of Education and Business* 83(6) (2008) 355-359. <https://doi.org/10.3200/joeb.83.6.355-359>.
- [18] W.T. Wang, C.C. Wang, An empirical study of instructor adoption of web-based learning systems, *Computer & Education* 53 (2009) 761-774. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.02.021>.
- [19] T.T.K. Dung, T.T. Thuy, Motivation, satisfaction and intention to continue online learning: Applying the theory of use and satisfaction during the Covid-19 pandemic, *Journal of Asia Business and Economics Studies* 31(1) (2020) 5-28 (in Vietnamese).
- [20] N.T. Dai, Quality assurance in online training: Proposing a new approach in Vietnam. Workshop "Quality improvement in university governance", Vietnam National University - Ho Chi Minh City, University of Social Sciences and Humanities, 2020. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal->

- 03123378/document/, 2020 (accessed 15 May 2020) (in Vietnamese).
- [21] Y. Kuo, A.E. Walker, B.R. Belland, K.E.E. Schroder, A predictive study of student satisfaction in online education programs, *The International Review of Research in Open Distance Learning* 14(1) (2013) 16-39.
- [22] B.G. Gameel, Learner Satisfaction with Massive Open Online Courses, *American Journal of Distance Education* 31(2) (2017) 98-111. <https://doi.org/10.1080/08923647.2017.1300462>.
- [23] M.G. Moore, Editorial: Three Types of Interaction, *American Journal of Distance Education* 3(2) (1989) 1-7. <https://doi.org/10.1080/08923648909526659>.
- [24] D.D. Chapman, Contingent and Tenured/Tenure-Track - Faculty: Motivations and Incentives to Teach Distance Education Courses, *Online Journal of Distance Learning Administration* 14(3) (2011) 1-15. <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/fall143/chapman143.html>.
- [25] J.C. De Gagne, K.J. Walters, The Lived Experience of Online Educators: Hermeneutic Phenomenology, *Journal of Online Learning and Teaching* 6(2) (2010) 1-11.
- [26] K. Lackey, Faculty development: An analysis of current and effective training strategies for preparing faculty to teach online, *Online Journal of Distance Learning Administration* 14(5) (2011) 1-27. <https://doi.org/10.1632/ade.56.13>.
- [27] H. Van Son, L.D. Long, D.D. Hoi, N.T. Huan, G.T. Vu, Satisfaction in E-Learning Courses for Undergraduate Students of Ho Chi Minh City University of Education: A Case Study on the Course An Introduction to the Teaching Career, *Proceedings of the 2020 11th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management, and E-Learning*, 2020, pp. 150-157. <https://doi.org/10.1145/3377571.3377589>.
- [28] J.B. Rounds, R.V. Dawis, L.H. Lofquist, Measurement of person-environment fit and prediction of satisfaction in the theory of work adjustment, *Journal of Vocational Behavior* 31(1987) (1987) 297-318. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(87\)90045-5](https://doi.org/10.1016/0001-8791(87)90045-5).
- [29] J.W. Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*, 3rd ed. California: SAGE Publications, Inc., 2009.
- [30] J.F. Hair, W.C. Black, B.J. Babin, R.E. Anderson, *Multivariate Data Analysis*, 8th ed. Hampshire: Cengage Learning EMEA, 2018.
- [31] T. Hoang, N.M.N. Chu, *Data Analysis with SPSS Vol. 1*. Ho Chi Minh: Hong Duc Publishing House, 2008.
- [32] R. Moralista, R.M.F. Oducado, Faculty Perception Toward Online Education in Higher Education During the Coronavirus Disease 19 (COVID-19) Pandemic, *SSRN*, 2020.
- [33] F.D. Davis, *Technology Acceptance Model for Empirically Testing New End-User Information Systems: Theory and Results*, Massachusetts Institute of Technology, 1986.
- [34] H.D.L. Thuy, H.T. Truong, Integrating Theory of Planned Behaviour (TPB) and Technology Accepted Model (TAM) in Proposing Analytical Framework of Learner Behaviour Towards E-Learning During The Covid-19 Pandemic in Vietnam, *TNU - Journal of Science and Technology* 225(07) (2020) 549-556 (in Vietnamese).
- [35] N.T.M. Vui, N.H. Van, N.H. Duong, P.N. Thach, Online learning: Factors affecting student satisfaction. *VNU Journal of Social Sciences and Humanities* 6(2) (2021) 12-20 (in Vietnamese).
- [36] L.S. Bacow, W.G. Bowen, K.M. Guthrie, K.A. Lack, M.P. Long, *Barriers to Adoption of Online Learning Systems in U.S. Higher Education*, Higher Education, 2012, pp. 1-33.
- [37] H. Minh, Teaching - Learning Online: The opportunity to digitize tertiary education, *Dai doan ket Newspaper*. <http://daidoanket.vn/day-hoc-truc-tuyen-co-hoi-so-hoa-dao-tao-dai-hoc-464343.html/>, 2020 (accessed 25 April 2020) (in Vietnamese).
- [38] R. Boelens, M. Voet, B. De Wever, The design of blended learning in response to student diversity in higher education: Instructors' views and use of differentiated instruction in blended learning, *Computer & Education* 120 (2018) 197-212. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.02.009>.
- [39] P. Minh, B.N.T. Anh, Analysis of factors affecting the intention to participate in the E-Learning from the lecturer's viewpoints: A case study of Vietnam, *Ho Chi Minh City Open University Journal of Science* 15(1) (2020) 55-64 (in Vietnamese).