



DOI:10.22144/ctu.jvn.2018.021

CÁC NHÂN TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN NHU CẦU HỌC TẬP TỪ XA Ở KHU VỰC ĐỒNG BẰNG SÔNG CỬU LONG

Nguyễn Quốc Nghi^{1*}, Phan Thị Mỹ Hoàng² và Nguyễn Quang Duy³

¹Khoa Kinh tế, Trường Đại học Cần Thơ

²Phòng Tài vụ, Trường Đại học Cần Thơ

³Học viên Cao học ngành Kinh tế học, Trường Đại học Cần Thơ

*Người chịu trách nhiệm về bài viết: Nguyễn Quốc Nghi (quocngghi@ctu.edu.vn)

Thông tin chung:

Ngày nhận bài: 06/12/2016

Ngày nhận bài sửa: 21/01/2017

Ngày duyệt đăng: 28/02/2018

Title:

Factors affecting the demand of distance learning in Mekong Delta

Từ khóa:

Đồng bằng sông Cửu Long, nhu cầu, học tập từ xa, cấu trúc tuyến tính

Keywords:

The Mekong Delta, demand, distance learning, structural equation modeling

ABSTRACT

In this study, structural equation modeling was employed to identify factors affecting demand of distance learning. Research data were collected from 393 people who have demand of distance learning in the Mekong Delta. The research result indicated that the factors of job opportunities (promotion in work) and the flexibility of applying information technology in teaching have the strong impact on the demand of distance learning.

TÓM TẮT

Trong nghiên cứu này, phương pháp phân tích cấu trúc tuyến tính (SEM) được sử dụng để xác định các nhân tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa. Số liệu phục vụ đề tài được thu thập từ 393 quan sát là người có nhu cầu học tập từ xa tại Đồng bằng sông Cửu Long (ĐBSCL). Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra 2 nhóm yếu tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa của người học ở khu vực ĐBSCL chính là: Cơ hội việc làm (thăng tiến trong công việc) và Sự linh hoạt của việc ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy.

Trích dẫn: Nguyễn Quốc Nghi, Phan Thị Mỹ Hoàng và Nguyễn Quang Duy, 2018. Các nhân tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa ở khu vực Đồng bằng sông Cửu Long. Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ. 54(1D): 175-186.

1 ĐẶT VẤN ĐỀ

Theo số liệu của Tổng cục Thống kê, hiện cả nước có khoảng 45 triệu lao động, trong đó chỉ có khoảng 10 triệu lao động đã qua đào tạo. Nhu cầu học tập của xã hội ngày càng cao, liên tục đổi mới, mở rộng để phù hợp với biến chuyển của thời đại. Sở hữu bằng cấp đại học là mơ ước của không ít người nhằm thích ứng với nhu cầu nghề nghiệp và cuộc sống. Tuy nhiên, nhiều người do thời gian và công việc không cho phép nên đã không thể có được tấm bằng như mơ ước. Chương trình đào tạo từ xa (ĐTTX) với những tính năng, tiện ích vượt trội đã trở thành lựa chọn tốt nhất cho người học, thúc đẩy sự cởi mở của nền giáo dục, giảm thiểu các rào cản về thời gian, địa điểm, hoàn cảnh kinh tế, tuổi tác và

trình độ. Hình thức đào tạo mềm dẻo, linh hoạt này khẳng định các quan niệm học tập suốt đời và giáo dục cho mọi người. Giáo dục từ xa ở Việt Nam đã phát triển được 15 năm và đã có những đóng góp đáng kể trong việc đào tạo nguồn nhân lực, đáp ứng nhu cầu học tập của nhiều thành phần. Hiện nay, ở nước ta có khoảng hơn 200 ngàn người đang theo học các chương trình giáo dục từ xa cấp độ đại học. Tuy nhiên, việc thiết kế những chương trình ĐTTX còn nhiều bất cập và chưa đáp ứng được nhu cầu ngày càng lớn và đa dạng về học tập từ xa.

Nhận thấy rằng, việc xác định nhu cầu cũng như các nhân tố tác động đến cầu học tập từ xa là hết sức cấp thiết, chính vì vậy, nhóm nghiên cứu tiến hành nghiên cứu đề tài “Phân tích nhu cầu học tập từ xa

của người lao động ở khu vực ĐBSCL” nhằm xác định nhu cầu cơ bản của người lao động ở ĐBSCL về học tập từ xa, cũng như phân tích các nhân tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập, từ đó đề ra những giải pháp hữu hiệu nhằm đáp ứng ngày càng toàn diện và chất lượng về nhu cầu học tập từ xa của người lao động.

2 MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN NHU CẦU HỌC TẬP TỪ XA

2.1 Các yếu tố khách quan

Các nghiên cứu trước đây đã tìm ra những nhân tố ảnh hưởng đến nhu cầu ĐTTX ở nhiều vùng khác nhau, ở cả trong và ngoài nước. Bên cạnh các đặc trưng về mặt chính sách của mỗi quốc gia, một số yếu tố khách quan xuất phát từ cơ sở đào tạo và quan niệm xã hội cũng ảnh hưởng đến nhu cầu. Về phía cơ sở tổ chức đào tạo, *mức học phí* áp dụng đối với một khóa học từ xa (Yap, 1996; Cohen *et al.*, 1998; Đặng Văn Dân, 2014; Carlsen *et al.*, 2016) và *sự hỗ trợ cho học viên* cả trước và trong quá trình đào tạo cũng ảnh hưởng đến quyết định đăng ký tham gia học tập của các cá nhân (Yap, 1996; Muilenburg and Berge, 2001). Nhiều nghiên cứu cũng chỉ ra rằng *sự hỗ trợ của phương tiện, công nghệ* có ảnh hưởng lớn đến ý định tham gia đào tạo, cũng như chất lượng của hình thức ĐTTX (Yap, 1996; Cohen *et al.*, 1998; Muilenburg and Berge, 2001; Chen Li and Wang Nan, 2009; Jung, 2012; Đặng Văn Dân, 2014). Kết quả nghiên cứu cho thấy các phương tiện và công nghệ phục vụ cho quá trình ĐTTX càng thuận tiện và gần gũi với người học thì sự hài lòng về chất lượng đào tạo và nhu cầu tham gia đào tạo càng cao.

Theo một nghiên cứu về sự nhận thức của học viên tại châu Á về hình thức ĐTTX, các yếu tố như sự tín nhiệm đối với cơ sở giáo dục, phương tiện và công nghệ, sự hỗ trợ của nơi đào tạo sẽ ảnh hưởng nhiều đến chất lượng của loại hình đào tạo này từ góc nhìn của người học (Jung, 2012). Thêm vào đó, *niềm tin và uy tín* về chất lượng đào tạo là một nhân tố ảnh hưởng đến nhu cầu, theo Chen Li and Wang Nan (2009) thì danh tiếng của các trường đào tạo cũng ảnh hưởng đến khả năng tham gia học tập trực tuyến; Đặng Văn Dân (2014) cho rằng sự tin tưởng vào chất lượng ĐTTX của người học và thị trường lao động sẽ ảnh hưởng đến cầu đào tạo; bên cạnh đó, sự công nhận của người đi trước về chất lượng các khóa ĐTTX cũng ảnh hưởng đến ý định tham gia học tập của các học viên tiềm năng (Carlsen *et al.*, 2016).

2.2 Các yếu tố khách quan

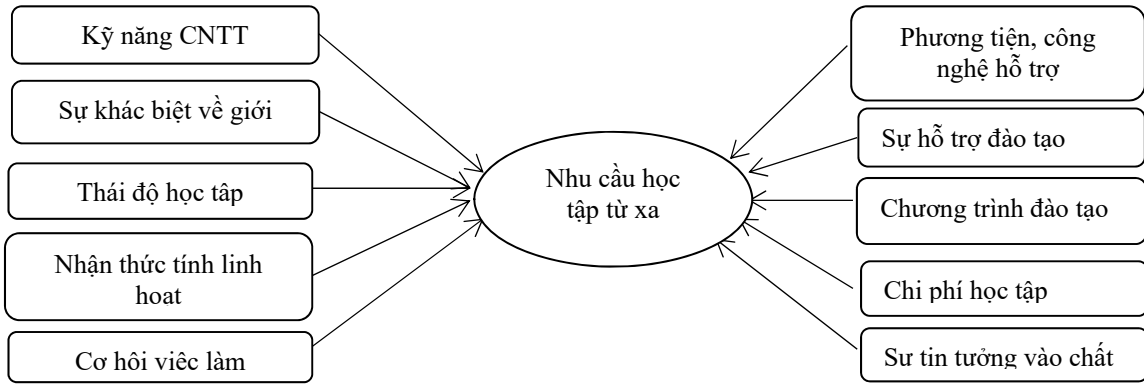
Về phía người học, các tác giả đã chỉ ra rằng *thái độ học tập* một cách độc lập, chủ động của các cá

nhân càng cao thì nhiều khả năng họ sẽ lựa chọn học tập theo hình thức ĐTTX (Charron và Koo, 2007; Chen Li and Wang Nan, 2009; Janaki, 2013). Bên cạnh đó, vấn đề *giới tính* cũng ảnh hưởng đến khả năng tham gia các khóa ĐTTX tại một số quốc gia châu Á, theo đó nghĩa vụ gia đình sẽ là một yếu tố ràng buộc, ảnh hưởng nhiều đến người phụ nữ hơn so với nam giới (Taplin and Jegede, 2001; Bhushan, 2008; Jung, 2012). Jung (2012) chỉ ra rằng *sự khác biệt về giới tính* có ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa, kết quả phân tích cho thấy những khó khăn về tài chính ảnh hưởng nhiều đến nam giới và những xung đột với nghĩa vụ gia đình ảnh hưởng nhiều đến nữ giới khi tham gia ĐTTX. Để có thể học tập hiệu quả khi tham gia một khóa ĐTTX, *kỹ năng về công nghệ thông tin* là cần thiết đối với người học. Tuy nhiên, trong một nghiên cứu về nhu cầu ĐTTX trong ngành kế toán tại Mỹ, tác giả chỉ ra rằng sự hỗ trợ về công nghệ của nơi đào tạo và kỹ năng công nghệ thông tin của cá nhân không ảnh hưởng đến nhu cầu tham gia học tập (Charron and Koo, 2007).

Thực tế cho thấy, ĐTTX là một loại hình đào tạo linh hoạt về thời gian, giúp người học có thể quản lý thời gian hiệu quả và xây dựng các kế hoạch cá nhân phù hợp giữa việc học tập, gia đình và công việc (Charron and Koo, 2007; Carlsen *et al.*, 2016). Do đó, sự nhận thức cá nhân về *tính linh hoạt* của các khóa ĐTTX có ảnh hưởng đến nhu cầu. Theo một số khảo sát có liên quan, các tác giả đã phát hiện rằng động lực và mục tiêu học tập từ xa của các cá nhân xuất phát từ niềm tin về *triển vọng nghề nghiệp* trong tương lai, cũng như nhu cầu học tập nâng cao trình độ (Đặng Văn Dân, 2014; Carlsen *et al.*, 2016).

Mặt khác, các nghiên cứu trước đây còn chỉ ra một số yếu tố như thời gian làm việc (full time – part time), thời gian đã học tại trường đại học, sự hài lòng đối với khóa ĐTTX đã tham gia cũng ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa của sinh viên (Charron and Koo, 2007). Theo Đặng Văn Dân (2014), trong một nghiên cứu về nhu cầu đào tạo từ xa tại Việt Nam, kết quả khảo sát và phân tích cho thấy ngoài các yếu tố đã đề cập ở trên thì tâm lý cá nhân; các quan điểm về thị trường lao động trực tiếp ban đầu; kinh tế; quan điểm tiêu dùng – sử dụng dịch vụ; các chủ đề liên quan đến học và việc làm trước đây; ảnh hưởng bởi những người quan trọng khác; chính sách ưu đãi của Nhà nước đối với ĐTTX; áp lực của gia đình và xã hội đối với đào tạo cũng ảnh hưởng đến nhu cầu ĐTTX tại Việt Nam.

Kế thừa các nội dung từ các nghiên cứu của các tác giả được đề cập trên đây, mô hình nghiên cứu các nhân tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa được thiết lập như sau:



Hình 1: Mô hình nghiên cứu các nhân tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa

Bảng 1: Diễn giải biến trong mô hình

| Nhân tố | Kí hiệu | Biến quan sát | Nguồn tham khảo | Thang đo |
|-------------------------------------|---------|--|--|-----------------------|
| Thái độ học tập | TD1 | Tôi có thể học tập tốt hơn khi tham gia một khóa ĐTTX so với việc phải trực tiếp đến lớp học tại các cơ sở đào tạo. | Charron and Koo (2007); Chen Li and Wang Nan (2009); Janaki (2013) | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | TD2 | Tôi thấy có thêm động lực học tập khi tham gia một khóa ĐTTX so với việc phải trực tiếp đến lớp học tại các cơ sở đào tạo. | | |
| | TD3 | Tôi có nhiều động lực học tập khi tiếp tục tham gia các khóa ĐTTX ở các ngành học khác. | | |
| Nhận thức tính linh hoạt | LH1 | Ưu điểm lớn nhất khi tham gia một khóa học từ xa là sự linh hoạt về thời gian. | Charron and Koo (2007); Carlsen <i>et al.</i> (2016) | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | LH2 | Học tập từ xa cho phép tôi thực hiện các kế hoạch cá nhân (công việc, gia đình) hiệu quả hơn so với việc phải trực tiếp đến lớp học tại các cơ sở đào tạo. | | |
| | LH3 | Tôi có thể học tập ở mọi lúc, mọi nơi khi tham gia vào một khóa ĐTTX. | | |
| Phương tiện và công nghệ hỗ trợ | CN1 | Các công nghệ phục vụ cho học tập từ xa hiện nay là dễ dàng sử dụng. | Yap (1996); Cohen <i>et al.</i> (1998); Chen Li and Wang Nan (2009); Jung (2012); Muilenburg and Berge (2001); Đặng Văn Dân (2014) | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | CN2 | Có nhiều phương tiện, công nghệ hỗ trợ cho việc học tập từ xa là phù hợp với tôi. | | |
| | CN3 | Tôi có thể học tập từ xa tốt hơn nhờ sự hỗ trợ của internet. | | |
| Kỹ năng công nghệ thông tin | KN1 | Tôi có một máy tính cá nhân để phục vụ cho việc học tập. | Charron and Koo (2007) | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | KN2 | Tôi có đủ kỹ năng tin học cần thiết cho việc học tập từ xa. | | |
| | KN3 | Tôi biết cách sử dụng các tiện ích cơ bản trên internet. | | |
| Sự tin tưởng vào chất lượng đào tạo | CL1 | Tôi thấy tin tưởng vào chất lượng đào tạo khi tham gia học tập từ xa tại một trường CĐ, ĐH có danh tiếng. | Đặng Văn Dân (2014); Carlsen <i>et al.</i> (2016) | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | CL2 | Sự đánh giá cao của những người đã tham gia các khóa ĐTTX thúc đẩy tôi có nhu cầu học tập từ xa hơn. | | |
| | CL3 | Tôi nhận thấy các cơ quan, nhà tuyển dụng lao động ngày càng tin tưởng vào chất lượng của hình thức ĐTTX. | | |

| Nhân tố | Kí hiệu | Biến quan sát | Nguồn tham khảo | Thang đo |
|------------------------|---------|---|--|-----------------------|
| | CL4 | Tôi được bạn bè, người thân tư vấn nên tham gia các khóa ĐTTX. | | |
| Chi phí học tập | CP1 | Chi phí của hình thức ĐTTX hiện nay là phù hợp với thu nhập của tôi. | Yap (1996); Cohen <i>et al.</i> (1998); Carlsen <i>et al.</i> (2016) Đặng Văn Dân (2014) | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | CP2 | Chi phí ĐTTX là thấp hơn so với các hình thức đào tạo khác. | | |
| | CP3 | Tôi phải bỏ ra nhiều chi phí cho việc mua sắm các phương tiện, thiết bị để phục vụ cho việc học tập từ xa. | | |
| | CP4 | Tôi mất nhiều chi phí cho việc kết nối internet để phục vụ cho học tập từ xa. | | |
| Cơ hội việc làm | VL1 | Việc tham gia ĐTTX cho tôi những cơ hội việc làm tốt hơn. | Đặng Văn Dân (2014); Carlsen <i>et al.</i> (2016) | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | VL2 | Tôi sẽ có cơ hội thăng tiến trong công việc khi tốt nghiệp ĐH từ xa. | | |
| | VL3 | Tôi sẽ có thể nâng cao thu nhập khi tốt nghiệp ĐH từ xa. | | |
| | VL4 | Tôi có thể tìm được một công việc mới phù hợp với sở thích khi tốt nghiệp đại học từ xa. | | |
| Sự hỗ trợ đào tạo | HT1 | Dịch vụ tư vấn ĐTTX hiện nay là rất tốt | Yap (1996); Muilenburg and Berge (2001); Jung (2012) | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | HT2 | Việc hỗ trợ hành chính cho học viên (dịch vụ tuyển sinh, thủ tục nhập học...) là rất quan trọng đối với tôi. | | |
| | HT3 | Việc tổ chức các buổi đào tạo kỹ năng, cách thức học tập từ xa cho học viên là thực sự cần thiết đối với tôi. | | |
| | HT4 | Nên có những chương trình hỗ trợ về học phí cho học viên có điều kiện khó khăn. | | |
| Sự khác biệt giới tính | GT1 | Giới tính của tôi ảnh hưởng đến nghĩa vụ gia đình nhiều hơn khi quyết định tham gia học tập từ xa ở các trình độ cao hơn. | Taplin and Jegede (2001); Bhushan, (2008); Jung (2012); | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | GT2 | Giới tính của tôi phải chịu nhiều áp lực về mặt tài chính khi muốn tham gia một khóa ĐTTX. | | |
| | GT3 | Giới tính của tôi có nhiều điều kiện thuận lợi hơn để tham gia một khóa ĐTTX. | | |
| Chương trình đào tạo | DT1 | Nguồn tài liệu khóa học phong phú và được đảm bảo về chất lượng là rất quan trọng. | Charron and Koo (2007) | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | DT2 | Tôi nghĩ phương pháp giảng dạy trực tuyến trên Internet là vô cùng hữu ích đối với học tập từ xa. | | |
| | DT3 | Cơ sở ĐTTX xây dựng chương trình học phù hợp với nhu cầu học tập của tôi. | | |
| Nhu cầu tham gia ĐTTX | NC1 | Khi có điều kiện thích hợp về khả năng tài chính tôi sẽ tham gia một khóa ĐTTX. | Jung (2012); Bhushan, (2008); Taplin and Jegede (2001) | Likert 5 mức độ (1→5) |
| | NC2 | Khi có điều kiện thích hợp về yêu cầu công việc tôi sẽ tham gia một khóa ĐTTX. | | |
| | NC3 | Tôi tin rằng tôi sẽ tham gia một khóa ĐTTX trong thời gian tới. | | |
| | NC4 | Tôi tin rằng tôi sẽ hoàn thành tốt khóa học từ xa mà mình đang theo học. | | |
| | NC5 | Tôi sẽ giới thiệu cho những người khác về ĐTTX. | | |
| | NC6 | Tôi sẽ tiếp tục theo học một khóa ĐTTX khác nếu có điều kiện. | | |

3 PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1 Phương pháp phân tích

Trong nghiên cứu này, tất cả các thang đo đều ở dạng thang đo Likert 5 mức độ, với quy ước mức 1 = rất không đồng ý và tăng dần đến mức 5 = rất đồng ý. Các bước kiểm định mô hình nghiên cứu bao gồm: kiểm định độ tin cậy của thang đo bằng kỹ thuật Cronbach Alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA), phân tích nhân tố khẳng định (CFA) và phân tích cấu trúc tuyến tính (SEM).

3.2 Phương pháp thu thập số liệu

Số liệu phục vụ nghiên cứu được thu thập bằng cách phỏng vấn trực tiếp đối tượng khảo sát bằng bảng câu hỏi cấu trúc được soạn sẵn thông qua phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Chọn mẫu thuận tiện có tính dễ tiếp cận với đáp viên nên việc thu thập số liệu được thuận lợi và nhanh chóng. Mặt khác, phương pháp chọn mẫu thuận tiện có ưu điểm là tiết kiệm được chi phí, thời gian nghiên cứu.

Phương pháp phân tích dữ liệu chính trong nghiên cứu này là phân tích cấu trúc tuyến tính (SEM). Nếu sử dụng EFA thì tỉ lệ giữa quan sát/biến

đo lường là 5:1, tức 1 biến đo lường cần tối thiểu là 5 quan sát (Hair *et al.*, 1998). Hơn nữa để có độ tin cậy trong kiểm định độ thích hợp của mô hình SEM, kích thước mẫu từ 100 đến 200 là đạt yêu cầu (Hoyle, 1995). Thực tế, nghiên cứu đã thu thập được 394 quan sát, đáp ứng được yêu cầu về cỡ mẫu của nghiên cứu.

4 KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

4.1 Kiểm định độ tin cậy của các thang đo

Kiểm định độ tin cậy sơ bộ bằng Cronbach Alpha

Kết quả phân tích ở Bảng 2 cho thấy, sau khi đã loại các biến “rác” (TD1, KN2, CL1, CL2, CL3, CL4, CP1, CP3, CP4, HT1, HT2, HT3, HT4, CP2, GT3, DT1, DT2 và DT3) do có tương quan giữa biến – tổng nhỏ hơn 0,3 ra khỏi mô hình thì kết quả kiểm định độ tin cậy được đảm bảo. Các biến quan sát có hệ số Cronbach’s Alpha = 0,867 > 0,6 và các biến còn lại đều có tương quan giữa biến - tổng đều lớn hơn 0,3. Chính vì vậy, 16 biến quan sát còn lại đủ độ tin cậy để tiếp tục đưa vào phân tích nhân tố khám phá ở bước tiếp theo (Nunnally, 1978; Peterson, 1994).

Bảng 2: Kết quả kiểm định độ tin cậy của thang đo

| Biến quan sát | Diễn giải biến | Tương quan giữa biến – tổng | Giá trị Cronbach Alpha tổng nếu xóa biến |
|--|--|-----------------------------|--|
| Các yếu tố ảnh hưởng đến nhu cầu ĐTTX: Cronbach Alpha = 0,867 | | | |
| TD2 | Tôi thấy có thêm động lực học tập khi tham gia một khóa ĐTTX so với việc phải trực tiếp đến lớp học tại các cơ sở đào tạo. | 0,425 | 0,863 |
| TD3 | Tôi có nhiều động lực học tập khi tiếp tục tham gia các khóa ĐTTX ở các ngành học khác. | 0,549 | 0,857 |
| LH1 | Ưu điểm lớn nhất khi tham gia một khóa học từ xa là sự linh hoạt về thời gian. | 0,557 | 0,857 |
| LH2 | Học tập từ xa cho phép tôi thực hiện các kế hoạch cá nhân (công việc, gia đình) hiệu quả hơn so với việc phải trực tiếp đến lớp học tại các cơ sở đào tạo. | 0,598 | 0,856 |
| LH3 | Tôi có thể học tập ở mọi lúc, mọi nơi khi tham gia vào một khóa ĐTTX. | 0,485 | 0,860 |
| CN1 | Các công nghệ phục vụ cho học tập từ xa hiện nay là dễ dàng sử dụng. | 0,544 | 0,858 |
| CN2 | Có nhiều phương tiện, công nghệ hỗ trợ cho việc học tập từ xa là phù hợp với tôi. | 0,574 | 0,857 |
| CN3 | Tôi có thể học tập từ xa tốt hơn nhờ sự hỗ trợ của internet. | 0,604 | 0,855 |
| KN1 | Tôi có một máy tính cá nhân để phục vụ cho việc học tập. | 0,494 | 0,860 |
| KN3 | Tôi biết cách sử dụng các tiện ích cơ bản trên internet. | 0,580 | 0,856 |
| VL1 | Việc tham gia ĐTTX cho tôi những cơ hội việc làm tốt hơn. | 0,588 | 0,855 |
| VL2 | Tôi sẽ có cơ hội thăng tiến trong công việc khi tốt nghiệp ĐH từ xa. | 0,586 | 0,855 |
| VL3 | Tôi sẽ có thể nâng cao thu nhập khi tốt nghiệp ĐH từ xa. | 0,581 | 0,856 |
| VL4 | Tôi có thể tìm được một công việc mới phù hợp với sở thích khi tốt nghiệp đại học từ xa. | 0,453 | 0,862 |
| GT1 | Giới tính của tôi ảnh hưởng đến nghĩa vụ gia đình nhiều hơn khi quyết định tham gia học tập từ xa ở các trình độ cao hơn. | 0,300 | 0,802 |
| GT2 | Giới tính của tôi phải chịu nhiều áp lực về mặt tài chính khi muốn tham gia một khóa ĐTTX. | 0,365 | 0,863 |

| Biến quan sát | Diễn giải biến | Tương quan giữa biến – tổng | Giá trị Cronbach Alpha tổng nếu xóa biến |
|--|--|-----------------------------|--|
| Nhu cầu đào tạo: Cronbach Alpha = 0,825 | | | |
| YD1 | Khi có điều kiện thích hợp về khả năng tài chính tôi sẽ tham gia một khóa ĐTTX | | 0,718 |
| YD2 | Khi có điều kiện thích hợp về yêu cầu công việc tôi sẽ tham gia một khóa ĐTTX | | 0,707 |
| YD3 | Tôi tin rằng tôi sẽ tham gia một khóa ĐTTX trong thời gian tới | | 0,634 |

Nguồn: Số liệu khảo sát, 2016

Kiểm định độ tin cậy thông qua phân tích nhân tố EFA

Kết quả phân tích EFA (sau vòng xoay nhân tố đầu tiên) được trình bày trong Bảng 3 cho thấy các yêu cầu được đảm bảo: Hệ số 0KMO=0,855 nằm trong khoảng từ 0,5 đến 1, giá trị kiểm định Bartlett có ý nghĩa (sig=0,000 < 0,05), 4 nhân tố mới được hình thành có tổng phương sai trích là 56,08% (>50%).

Các nhân tố mới hình thành có sự xáo trộn các thành phần đáng kể nên tên các nhân tố được đặt lại cho phù hợp hơn với thành phần của từng nhân tố.

Nhân tố 1 bao gồm các biến CN1, CN2, CN3, LH1, LH2, LH3, KN1 và KN3. Trong đó, các biến CN3 có hệ số tải nhân tố lớn nhất. Các biến KN1 và KN3 cũng phần nào phản ánh mối quan hệ giữa công nghệ thông tin và ĐTTX. Đối với các biết về nhận thức linh hoạt, đây cũng là những nhận định tích cực của mọi người về điểm mạnh của ĐTTX thông qua sự hỗ trợ từ nhiều phương tiện khác nhau, trong đó công nghệ thông tin đóng một vai trò quan trọng. Nhân tố này được đặt tên là *Công nghệ thông tin (CNTT)*. Nhân tố 2 gồm 4 biến về kỳ vọng về *Cơ hội việc làm (CHVL)*, nên nhóm này vẫn được giữ nguyên tên nhân tố ban đầu. Tương tự, tên của nhóm nhân tố 3 và 4 cũng lần lượt là *Khác biệt giới tính (KBGT)* và *Thái độ học tập (TDHT)*. Việc đặt tên các nhân tố mới để có sự phù hợp với kết quả nghiên cứu thực tế, đồng thời để hiệu chỉnh lại mô hình nghiên cứu (Hình 2).

Bảng 4: Các nhân tố mới được hình thành từ phân tích EFA

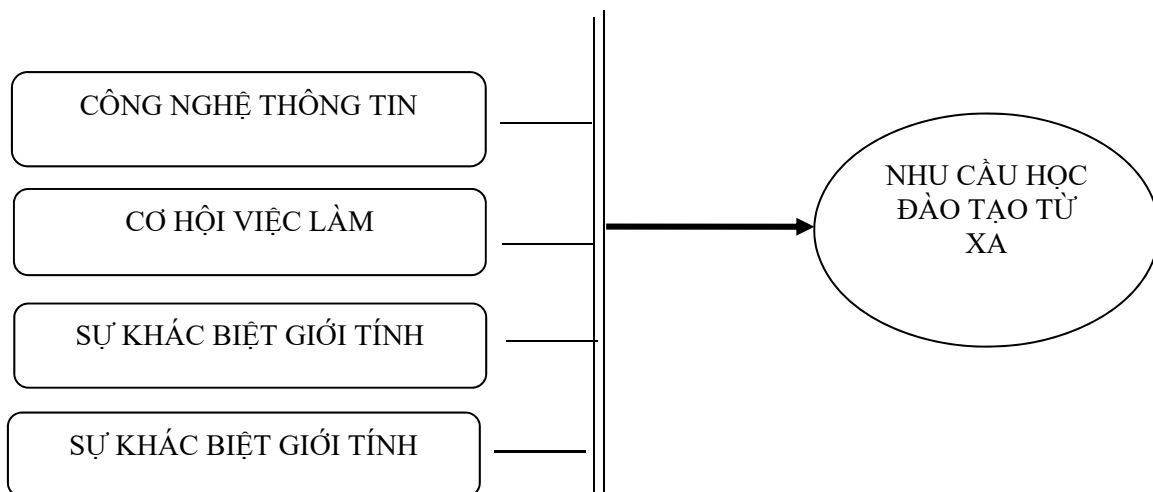
| Ký hiệu | Biến quan sát | Tên nhân tố |
|---------|--|---------------------|
| F1 | 8 biến: CN1, CN2, CN3, LH1, LH2, LH3, KN1, KN3 | Công nghệ thông tin |
| F2 | 4 biến: VL1, VL2, VL3, VL4 | Cơ hội việc làm |
| F3 | 2 biến: GT1, GT2 | Khác biệt giới tính |
| F4 | 2 biến: TD1, TD2 | Thái độ học tập |

Nguồn: Số liệu khảo sát, 2016

Bảng 3: Kết quả phân tích nhân tố thang đo các yếu tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa lần cuối

| Tên biến | Hệ số tải nhân tố | | | |
|----------|-------------------|--------------------------------|-------|-------|
| | F1 | F2 | F3 | F4 |
| CN3 | 0,807 | | | |
| CN2 | 0,747 | | | |
| LH1 | 0,719 | | | |
| CN1 | 0,703 | | | |
| KN3 | 0,667 | | | |
| LH3 | 0,660 | | | |
| LH2 | 0,650 | | | |
| KN1 | 0,508 | | | |
| VL3 | | 0,851 | | |
| VL1 | | 0,785 | | |
| VL4 | | 0,774 | | |
| VL2 | | 0,610 | | |
| GT2 | | | 0,888 | |
| GT1 | | | 0,828 | |
| TD1 | | | | 0,925 |
| TD2 | | | | 0,694 |
| Y1 | | | | |
| Y2 | | | | |
| Y3 | | | | |
| | | KMO = 0,855 | | |
| | | Sig. = 0,000 | | |
| | | Tổng phương sai trích = 58,08% | | |

Nguồn: Số liệu khảo sát, 2016



Hình 2: Mô hình nghiên cứu hiệu chỉnh

Nguồn: Đề xuất của tác giả

4.2 Kiểm định độ phù hợp của mô hình

Kết quả phân tích nhân tố khẳng định CFA mô hình tối hạn của 4 nhóm yếu tố tác động (Công nghệ thông tin, Cơ hội việc làm, Sự khác biệt về giới tính) và nhóm yếu tố phụ thuộc (Nhu cầu học tập từ xa) được trình bày trong Hình 3. Kết quả cho thấy, các điều kiện được đảm bảo như sau: Chỉ số Chi-square/df = 1,675 < 2 với P = 0,00 ≤ 0,05; Các chỉ số GFI, TLI, CFI có giá trị lần lượt là 0,905; 0,948 và 0,958 đều > 0,9, RMSEA = 0,053 < 0,08. Điều này

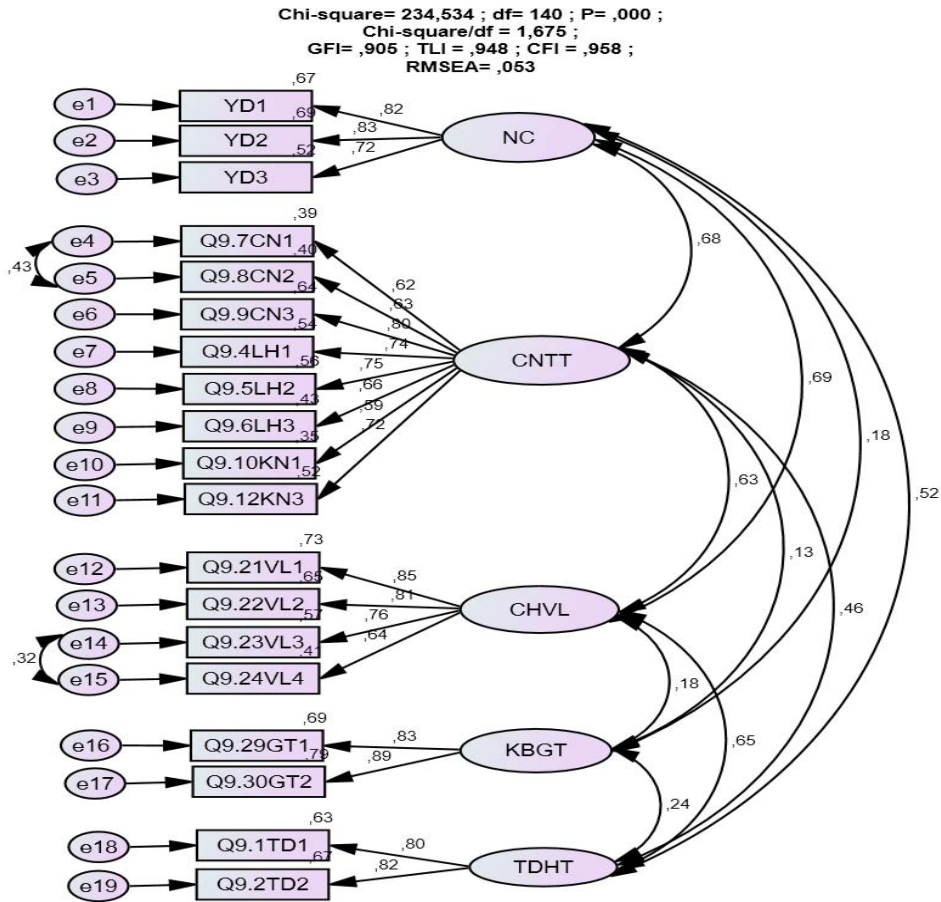
chứng tỏ mô hình phù hợp với dữ liệu thị trường. Các trọng số chuẩn hóa của thang đo đều > 0,5 và các trọng số chưa chuẩn hóa đều có ý nghĩa thống kê nên các khái niệm đạt được giá trị hội tụ. Bên cạnh đó, hệ số tương quan giữa các nhân tố đều nhỏ hơn 1 kèm theo sai lệch chuẩn (< 0,05) các nhân tố ảnh hưởng đến xu hướng lựa chọn điểm đến đạt yêu cầu phân biệt. Tuy các thang đo phù hợp với dữ liệu thị trường nhưng mô hình có sự tương quan giữa các sai số đo lường của các thang đo không đạt tính đơn hướng.

Bảng 5: Kết quả kiểm định giá trị phân biệt giữa các nhóm

| Mối quan hệ | Tương quan (r) | Sai lệch chuẩn (SE) | Giá trị tới hạn (CR) | P-value |
|--------------|----------------|---------------------|----------------------|---------|
| CNTT<-->NC | 0,683 | 0,048 | 6,653 | 0,000 |
| CHVL<-->NC | 0,69 | 0,047 | 6,566 | 0,000 |
| KBGT<-->NC | 0,184 | 0,064 | 12,726 | 0,000 |
| TDHT<-->NC | 0,517 | 0,056 | 8,650 | 0,000 |
| CNTT<-->CHVL | 0,629 | 0,051 | 7,316 | 0,000 |
| CNTT<-->KBGT | 0,133 | 0,065 | 13,410 | 0,000 |
| CNTT<-->TDHT | 0,458 | 0,058 | 9,347 | 0,000 |
| CHVL<-->KBGT | 0,181 | 0,064 | 12,766 | 0,000 |
| CHVL<-->TDHT | 0,648 | 0,050 | 7,085 | 0,000 |
| KBGT<-->TDHT | 0,235 | 0,063 | 12,065 | 0,000 |
| e5<-->e4 | 0,426 | 0,059 | 9,726 | 0,000 |
| e15<-->e14 | 0,325 | 0,062 | 10,942 | 0,000 |

Nguồn: Tính toán của tác giả, 2016

Ghi chú: r: hệ số tương quan; s.e: sai lệch chuẩn (s.e = SQRT ((1-r^2)/(n-2))); c.r. : giá trị tới hạn (c.r. = (1-r)/s.e.); p: mức ý nghĩa (p-value = TDIST(c.r,n-2,2); n: số bậc tự do của mô hình



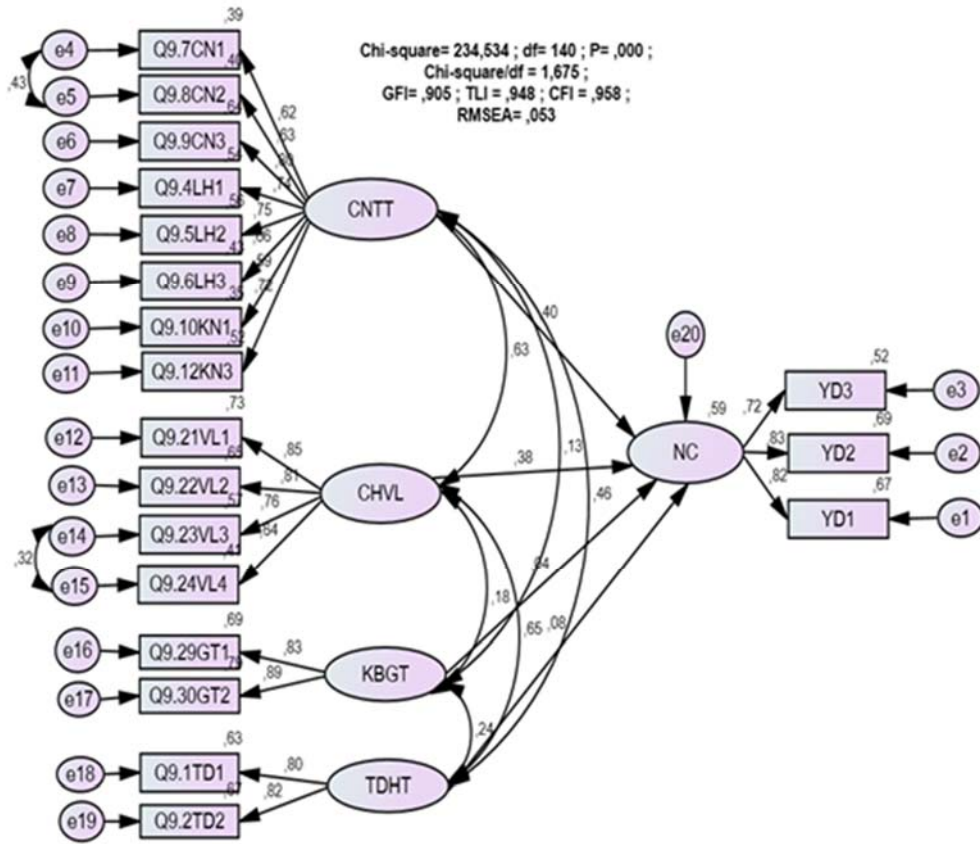
Hình 3: 1Kết quả CFA mô hình tối hạn (đã chuẩn hoá)

Nguồn: Kết quả xử lý từ số liệu khảo sát, 2016

4.3 Xác định các nhân tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa thông qua kiểm định mô hình cấu trúc tuyến tính

Phương pháp cấu trúc tuyến tính SEM được sử dụng để kiểm định mô hình nghiên cứu. Phương pháp Bootsrap sẽ được ứng dụng để ước lượng các tham số mô hình để kiểm tra độ tin cậy của các ước lượng. Kết quả kiểm định SEM lần 1 được thể hiện dưới sơ đồ Hình 4. Kết quả kiểm định cho thấy mô

hình có 140 bậc tự do; các giá trị Chi-square= 234,534; P-value= 0,000; Chi-square/df= 1,675 (<2); GFI= 0,905; TLI=0,948; CFI=0,958 (>0,9) và RMSEA=0,053 (<0,8) cho thấy mô hình nghiên cứu phù hợp với dữ liệu thị trường. Tuy nhiên, nhằm tìm kiếm ra một mô hình tối ưu nhất cần thiết phải loại bỏ các nhân tố không thỏa mãn điều kiện ra khỏi mô hình. Kết quả kiểm tra tiêu chuẩn loại biến được trình bày ở Bảng 5.



Hình 4: Kết quả mô hình SEM lần 1 các nhân tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa

Nguồn: Kết quả xử lý từ số liệu khảo sát, 2016

Bảng 6: Kết quả ước lượng các mối quan hệ trong mô hình SEM lần 1

| Mối quan hệ | Ước lượng | S.E. | C.R. | P | Giả thuyết |
|--------------|-----------|-------|--------|--------------|------------|
| NC <--- CNTT | 0,488 | 0,104 | 40,714 | *** | H1 |
| NC <--- CHVL | 0,466 | 0,131 | 30,559 | *** | H2 |
| NC <--- KBGT | 0,031 | 0,042 | 0,742 | 0,458 | H3 |
| NC <--- TDHT | 0,075 | 0,086 | 0,872 | 0,383 | H4 |

Nguồn: Kết quả xử lý từ số liệu khảo sát, 2016

Kết quả mô hình phân tích cấu trúc tuyến tính SEM lần 1 cho thấy hai trong bốn nhóm nhân tố của mô hình có mối quan hệ tuyến tính với nhân tố nhu cầu học tập từ xa. Hai nhân Sự khác biệt giới tính và Thái độ học tập có giá trị P-value >5% nên chúng không có ý nghĩa thống kê và bị loại ra khỏi mô hình nghiên cứu. Đối với những người có nhu cầu học từ xa trong tương lai, thái độ học tập tích cực không ảnh hưởng đến ý định tham gia học tập của họ. Bởi đó là suy nghĩ chủ quan của cá nhân, trong thực tế còn một số yếu tố khác chi phối thái độ, suy nghĩ

tích cực này. Trong xã hội hiện nay, vấn đề bình đẳng giới luôn được chú trọng, do đó sự khác biệt về giới tính không ảnh hưởng đến nhu cầu học từ xa.

Tuy nhiên, để phản ánh được chính xác nhất những ảnh hưởng của các nhân tố đến nhu cầu học tập từ xa, nhóm tác giả tiến hành phân tích SEM lần 2 sau khi loại bỏ ra 2 nhân tố với 4 biến quan sát. Mô hình được thực hiện lại với 12 biến được chia ra làm 2 nhóm nhân tố. Kết quả được trình bày ở Bảng 6.

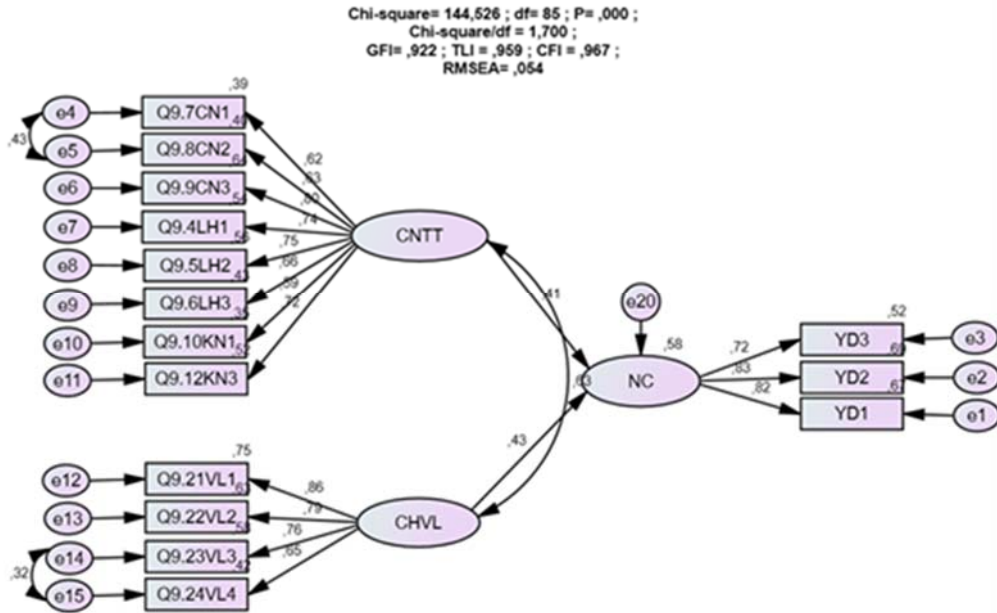
Bảng 6: Kết quả ước lượng các mối quan hệ trong mô hình SEM lần 2

| Mối quan hệ | Ước lượng | S.E. | C.R. | P | Giả thuyết |
|--------------|-----------|-------|--------|-----|------------|
| NC <--- CNTT | 0,499 | 0,105 | 40,755 | *** | H1 |
| NC <--- CHVL | 0,528 | 0,111 | 40,764 | *** | H2 |

Nguồn: Kết quả xử lý từ số liệu khảo sát, 2016

Kết quả kiểm định lần 2 cho thấy yếu tố là Công nghệ thông tin và Cơ hội việc làm đều có ý nghĩa thống kê, các giá trị P-value đều nhỏ hơn mức ý nghĩa 5%. Nhìn chung, các hệ số ước lượng chưa chuẩn hóa đều mang dấu dương cho thấy tất cả các

nhóm nhân tố đều tác động thuận chiều với nhu cầu học tập từ xa của đối tượng được khảo sát, nghĩa là khi các nhóm nhân tố ảnh hưởng trên càng được thỏa mãn thì càng thúc đẩy nhu cầu học tập từ xa của người dân ở ĐBSCL.



Hình 5: Kết quả mô hình SEM lần 2 các nhân tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa

Nguồn: Kết quả xử lý từ số liệu khảo sát, 2016

Kết quả kiểm định lần 2 cho thấy mô hình có 85 bậc tự do; các giá trị chi-square= 144,526; P-value= 0,000; Chi-square/df= 1,700 (<2); GFI= 0,922; TLI=0,959; CFI=0,967 (>0,9) và RMSEA=0,054 (<0,8) chỉ ra mô hình cũng phù hợp với dữ liệu thị trường. Nhìn chung, các trọng số chuẩn hóa trong phân tích SEM lần 2 đều mang dấu dương, chứng tỏ rằng các nhân tố trong mô hình có tác động thuận chiều với nhu cầu học tập từ xa. Kỳ vọng về cơ hội việc làm của người dân có ảnh hưởng mạnh đến ý định học tập từ xa. Thực tế khảo sát cho thấy, nếu một người đánh giá cao cơ hội tìm được việc làm hoặc có thể nâng cao thu nhập và thăng tiến trong

công việc sau khi tốt nghiệp đại học từ xa, thì nhu cầu học tập của họ càng cao. Bên cạnh đó, yếu tố về công nghệ cũng ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa của người dân. Trong bối cảnh công nghệ thông tin đang ngày một phát triển, việc học tập từ xa đang trở nên tiện lợi hơn, với nguồn tài liệu phong phú và thông tin liên lạc thuận tiện. Sự hỗ trợ của công nghệ thông tin đã và đang tạo nên sự linh hoạt nhất định trong công tác ĐTTX. Do đó, các cơ sở đào tạo nên quan tâm hơn trong việc khai thác có hiệu quả các tiện ích công nghệ để vừa tạo tính linh hoạt về thời gian cho học viên, vừa đảm bảo chất lượng giảng dạy.

Bảng 7: Các trọng số chuẩn hóa trong mô hình SEM chạy lần 2

| Mối quan hệ | Ước lượng | S.E. | C.R. | P | Giả thuyết |
|--------------|-----------|-------|-------|-------|------------|
| NC <--- CNTT | 0,412 | 0,059 | 9,892 | 0,000 | H1 |
| NC <--- CHVL | 0,432 | 0,059 | 9,655 | 0,000 | H2 |

Nguồn: Kết quả phân tích từ số liệu khảo sát, 2016

Kiểm định độ tin cậy của các ước lượng mô hình bằng Bootstrap

Nhằm đảm bảo cho các ước lượng trong phân tích SEM là đáng tin cậy, phương pháp Bootstrap với số lượng mẫu lặp lại N=500 được ứng dụng. Các

kết quả của Bootstrap được trình bày trong Bảng 8. Kết quả ước lượng Bootstrap cho thấy độ lệch tuy xuất hiện nhưng trị tuyệt đối luôn ≤ 2, có thể nói là độ chệch là rất nhỏ, không có ý nghĩa thống kê. Như vậy, các ước lượng trong mô hình có đủ độ tin cậy.

Bảng 8: Kết quả ước lượng bằng Bootstrap với N=500

| Parameter | SE | SE-SE | Mean | Bias | SE-Bias | CR |
|-------------|-------|-------|-------|--------|---------|-------|
| NC<---CNTT | 0,129 | 0,004 | 0,417 | 0,006 | 0,006 | 1 |
| NC<---CHVL | 0,120 | 0,004 | 0,422 | -0,009 | 0,005 | -1,8 |
| KN3<---CNTT | 0,054 | 0,002 | 0,721 | 0,000 | 0,002 | 0 |
| KN1<---CNTT | 0,071 | 0,002 | 0,589 | 0,000 | 0,003 | 0 |
| LH3<---CNTT | 0,062 | 0,002 | 0,653 | -0,004 | 0,003 | -1,33 |
| LH2<---CNTT | 0,054 | 0,002 | 0,744 | -0,004 | 0,002 | -2 |
| LH1<---CNTT | 0,065 | 0,002 | 0,731 | -0,006 | 0,003 | -2 |
| CN3<---CNTT | 0,045 | 0,001 | 0,800 | -0,002 | 0,002 | -1 |
| CN2<---CNTT | 0,078 | 0,002 | 0,628 | -0,002 | 0,003 | -0,67 |
| CN1<---CNTT | 0,071 | 0,002 | 0,621 | -0,002 | 0,003 | -0,67 |
| VL4<---CHVL | 0,061 | 0,002 | 0,647 | -0,001 | 0,003 | -0,33 |
| VL3<---CHVL | 0,054 | 0,002 | 0,755 | -0,004 | 0,002 | -2 |
| VL2<---CHVL | 0,047 | 0,001 | 0,792 | -0,002 | 0,002 | -1 |
| VL1<---CHVL | 0,035 | 0,001 | 0,861 | -0,003 | 0,002 | -1,5 |
| YD3<---NC | 0,055 | 0,002 | 0,719 | -0,003 | 0,002 | -1,5 |
| YD2<---NC | 0,054 | 0,002 | 0,829 | -0,001 | 0,002 | -0,5 |
| YD1<---NC | 0,048 | 0,002 | 0,813 | -0,002 | 0,002 | -1 |

Nguồn: Kết quả phân tích từ số liệu khảo sát, 2016

5 KẾT LUẬN

Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra 2 nhóm yếu tố ảnh hưởng đến nhu cầu học tập từ xa của người học ở khu vực ĐBSCL chính là: *Cơ hội việc làm (sự thăng tiến trong việc)* và *Sự linh hoạt của việc ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy*. Các cơ sở đào tạo hệ từ xa ở ĐBSCL nên chú trọng nâng cao chất lượng giảng dạy và đội ngũ quản lý đào tạo. Ở bất kỳ hệ đào tạo hay hình thức đào tạo nào thì chất lượng đội ngũ giảng viên là vô cùng quan trọng. Đặc biệt đối với hình thức ĐTTX, đối tượng tham gia học tập khá đa dạng, phần lớn họ đã đạt một trình độ nhất định nên việc đảm bảo chất lượng giảng dạy sẽ tạo nhiều động lực để sinh viên có thể hoàn thành tốt khoá học. Bên cạnh đó, các trường ĐTTX nên quan tâm đến việc đầu tư đổi mới công nghệ dạy và học. Trong đó, việc ứng dụng công nghệ thông tin vào quá trình đào tạo là cần thiết, tuy nhiên hình thức và mức độ áp dụng còn tùy thuộc vào điều kiện thực tế tại cơ sở đào tạo và nhu cầu của người học. Ngoài ra, cơ sở đào tạo cần đảm bảo mức học phí phù hợp với điều kiện cụ thể của người dân ở khu vực cũng cần được chú trọng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bhushan, P., 2008. Connecting or dividing? Examining female learners' information and communication technology access and use in open and distance learning. *Journal of Open and Distance Learning*, 23(2): 131-138.

Carlsen, A., Holmberg, C., Neghina, C., and Owusu-Boampong., 2016. Opportunities for distance education to benefit adult learners in higher education. UNESCO Institute for Lifelong

Learning (UIL) Feldbrunnenstr. 58, 20148 Hamburg, Germany.

Charron, K.F. and Koo, M., 2007. Student demand for distance education courses in accounting. *Global Perspectives on Accounting Education*, 4: 25-40.

Chen Li and Wang Nan., 2009. Attitudes to Distance Education in China. *Distance Education Technology in Asia*, chapter 5: 111-127.

Cohen, S., Eimicke, W., Kamlet, M. and Pearson, R., 1998. The Information Resource Management Program: A Case Study In Distance Education. *Journal of Public Affairs Education*, 4: 179-192.

Đặng Văn Dân, 2014. Phân tích các nhân tố ảnh hưởng tới cầu đào tạo từ xa ở Việt Nam. Luận án Tiến sĩ Kinh tế. Trường Đại học Kinh tế Quốc dân.

Hair, J. F. Jr., Anderson, R. E., Tatham, R. L. and Black, W. C., 1998. *Multivariate Data Analysis* (5th ed.), New Jersey, Prentice-Hall.

Hoyle, R. H., 1995. The structural equation modeling approach: Basic concepts and fundamental issues. In *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications*, R. H. Hoyle (editor). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc., pp. 1-15.

Janaki, D., 2013. Empowering Women through Distance Learning in India. *International Women Online Journal of Distance Education*, 2(3): 1-11.

Jung, I., 2012. Asian Learners' Perception of Quality in Distance Education and Gender Differences. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2): 1-25.

Muilenburg, L.Y. and Berge, Z.L., 2001. Barriers to distance education: A factor-analytic study. *The American Journal of Distance Education*, 15(2): 7-24.

Nunnally, J., 1978. *Psychometric Theory*, New York, McGraw-Hill.

Peterson R., 1994. A Meta analysis of Cronbach's alpha Coefficient Alpha, *Journal of Consumer Research*, 21(2): 381-391.

Taplin, M. and Jegede, O., 2001. Gender differences in factors influencing achievement of distance education students. *Open Learning*, 16(2), 133–154.

Yap, K.O., 1996. Distance Education in the Pacific Northwest: Program Benefits and Implementation Barriers. Paper presented at the annual conference of the American Educational Research Association, New York. (ERIC Document Reproduction Service No. ED395563).