

TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ VẬN DỤNG HỌC TẬP KẾT HỢP TRONG ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN Ở ĐẠI HỌC

Võ Xuân Mai^{*},
Trần Thụy Hoàng Yến

Trường Sư phạm, Trường Đại học Đồng Tháp
+Tác giả liên hệ • Email: vxmai@dthu.edu.vn

Article History

Received: 18/6/2024

Accepted: 10/7/2024

Published: 05/9/2024

Keywords

Blended learning, teacher training, university, digital transformation

ABSTRACT

Universities are experiencing multiple opportunities to apply new teaching trends in light of technological advancements in education. Blended learning is one of these technology-based techniques that offers plenty of advantages and efficiencies. This article presents an overview of previous studies to provide a literature review of the implementation of blended learning in teacher training at universities. The findings indicate that an extensive amount of research has been done on exploiting blended learning's effects and implementing it into teacher education programs' courses with supporting software and applications. However, adopting blended learning involves challenges for instructors, and students, especially in the context of the ongoing technological revolution. Based on those results, the research offers a recommendation for suitable standards to include learning at the program level in teacher training.

1. Mở đầu

Sự phát triển công nghệ trong giáo dục đang thay đổi nhanh chóng các xu hướng dạy học mới và dẫn đến các phương pháp dạy học không truyền thống ở trường đại học (Hickman et al., 2007). Trong đó, học tập kết hợp (HTKH) được xem là một trong những xu hướng giáo dục phổ biến, giúp phát huy tối đa lợi ích của cả hình thức dạy học truyền thống và dạy học trực tuyến nhờ những tiến bộ công nghệ (Bozkurt & Sharma, 2021). Việc vận dụng mô hình HTKH đang ngày càng thu hút sự quan tâm trong các cơ sở giáo dục đại học, với nhiều nghiên cứu đã thực hiện trong đào tạo GV ở các trường đại học. Đặc biệt từ năm 2021, đại dịch Covid-19 đã tạo cơ hội lớn dẫn đến việc vận dụng mô hình HTKH nhằm đảm bảo việc học một cách liên tục và hiệu quả (Tomej et al., 2022). Tuy nhiên, bối cảnh sau đại dịch cũng tạo ra thách thức cho các cơ sở giáo dục đại học đưa ra quyết định thúc đẩy môi trường HTKH (Dziuban et al., 2018). Hơn nữa, hiện vẫn còn khá thiếu vắng các nguyên tắc thiết kế các hoạt động học tập trong môi trường HTKH (Boelens et al., 2017; Graham et al., 2013). Do đó, các nhà nghiên cứu vẫn đang nỗ lực triển khai HTKH trong giáo dục đại học (Moskal et al., 2013). Trong đào tạo GV, phát triển chuyên môn cho việc vận dụng dạy học kết hợp với tư cách là một đổi mới giáo dục nhằm giải quyết nhu cầu có thể thay đổi trong thực hành giảng dạy, cũng như thay đổi trong chính sách thể chế và cơ cấu lãnh đạo (Garrison & Vaughan, 2008). Vì vậy, hầu hết các chương trình đào tạo GV ban đầu nhằm mục đích tích hợp và sử dụng HTKH được thực hiện ở cấp độ khóa học hoặc nhóm khóa học, tuy nhiên ngoài cung cấp khối lượng tri thức “khổng lồ” trong các khóa học, HTKH ngày càng mở ra cơ hội to lớn cho việc bồi dưỡng chuyên môn và năng lực số cho sinh viên (SV) sư phạm ở các cơ sở giáo dục đại học trong giai đoạn chuyển đổi số hiện nay.

Trên cơ sở đó, bài báo này được thực hiện nhằm cung cấp một cái nhìn tổng quát về kết quả của các nghiên cứu trước đây về triển khai HTKH trong đào tạo GV ở các trường đại học. Trọng tâm của nghiên cứu này được xác định qua hai vấn đề sau đây: (1) Tổng quan các công trình nghiên cứu về HTKH trong đào tạo GV; (2) Những thuận lợi và thách thức trong việc triển khai thực hiện HTKH trong đào tạo GV.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Một số nghiên cứu về học tập kết hợp trong giáo dục đại học

Khái niệm “HTKH” (Blended Learning) chỉ đến việc kết hợp giữa các hoạt động học tập trực tiếp và trực tuyến với mục đích thúc đẩy việc học (Boelens et al., 2017). Các nghiên cứu tương tự cũng chỉ ra rằng, HTKH mô tả mô hình kết hợp giữa phương pháp dạy học trực tiếp kiểu truyền thống và các hình thức dạy học trực tuyến (Graham, 2013; Wong et al., 2014). Theo Garrison và Vaughan (2008), HTKH không giống như việc chỉ đưa việc học trực tuyến dựa trên web vào hướng dẫn trực tiếp mà thêm vào đó, HTKH được mô tả là phương pháp học tập lấy người học làm trung tâm, linh hoạt, theo nhịp độ riêng và đa phương thức. Điều này cho thấy rằng mô hình HTKH, giúp

phát huy tối đa lợi ích của cả hình thức dạy học truyền thống và dạy học trực tuyến (Bozkurt & Sharma, 2021), trong đó công nghệ được sử dụng để thực hiện các hoạt động hiện có mà không có bất kỳ sự thay đổi chức năng nào trong dạy và học (Voet & De Wever, 2017).

HTKH được áp dụng rộng rãi trong giáo dục đại học, được xem là một trong những xu hướng trong giáo dục đại học (Castro, 2019), và là một mô hình truyền thống mới (Ross & Gage, 2006). Kết quả nghiên cứu của Feng (2022) cho rằng sự phổ biến của HTKH trong giáo dục đại học chịu sự tác động của các xu hướng chính như: (1) Cá nhân hóa đáp ứng được nhu cầu cá nhân; (2) Đa dạng hóa các công nghệ liên quan đến giáo dục nên các cơ sở giáo dục đại học đang đổi mới nhanh chóng (3) Việc học tập theo hướng lấy người học làm trung tâm cũng đã cho thấy sự mở rộng nhanh chóng; (4) Giáo dục đại học dân chủ hơn và chất lượng tốt hơn.

Đại dịch Covid-19 khiến các cơ sở giáo dục đại học yêu cầu về việc tổ chức chuyển từ hình thức dạy học trực tiếp sang hình thức dạy học trực tuyến và dạy học kết hợp. Nhiều nghiên cứu cho thấy HTKH có thể mang lại nhiều cơ hội học tập, tính linh hoạt và tương tác hơn cho người học và giảng viên (GgV) từ giai đoạn đại dịch. Tầm quan trọng của sự linh hoạt và hiệu quả trong cả trực tuyến và kết hợp càng trở nên rõ ràng hơn kể từ sau đại dịch Covid-19, vì mục tiêu cuối cùng là cải thiện kết quả học tập của SV vẫn là mục tiêu quan trọng nhất của đổi mới giảng dạy. Các nghiên cứu đã khuyến khích các tổ chức giáo dục đại học tập trung vào phát triển các chương trình giảng dạy đổi mới cho truy cập mở, đó như là kết quả của đại dịch Covid-19 thúc đẩy trong giáo dục đại học (Basham et al., 2020). Với những nghiên cứu giải quyết các vấn đề về sự thành công và nhận thức của SV về môi trường học tập qua khóa học kết hợp (Dziuban et al., 2018), cho phép SV thay đổi phong cách học tập với các lựa chọn lộ trình phù hợp cá nhân cũng như việc đưa ra các quyết định hiệu quả hơn về cách thức HTKH trong trạng thái bình thường mới và hậu Covid-19.

Trong phạm vi bài báo này, chúng tôi thống nhất khái niệm “HTKH” theo Graham (2013), qua đó cho thấy rằng HTKH phát huy được ưu điểm của cả học tập trực tiếp và hình thức trực tuyến, tăng cường hơn tính linh hoạt và cá nhân hóa việc học tập cho người học, tích hợp công nghệ qua việc sử dụng các công cụ và nền tảng công nghệ giúp nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập ở trường đại học, nhất là từ sau đại dịch Covid-19. Hơn nữa, trong giai đoạn công nghệ và trí tuệ nhân tạo phát triển mạnh mẽ hiện nay, hình thức học tập này cho phép GgV phát triển nội dung đa dạng, sử dụng các tài liệu học tập phong phú, để hướng tới tổ chức dạy học lấy người học làm trung tâm.

2.2. Một số nghiên cứu về học tập kết hợp trong đào tạo giảng viên

Đã có nhiều nghiên cứu được thực hiện để xem xét các khía cạnh khác nhau của HTKH trong đào tạo GV. Nghiên cứu của Young và Lewis (2008) đã kiểm tra nhận thức của SV sư phạm trong các chương trình đào tạo GV bằng hình thức kết hợp và kết luận rằng họ có ý kiến tích cực về mức độ hài lòng và thích thú trong khóa học kết hợp. Các nghiên cứu khác về sự tham gia và tương tác của SV (Aspden & Helm, 2004) và học tập dựa trên vấn đề (Oliver & Trigwell 2005) để kiểm tra hiệu quả của phương pháp HTKH đã được tập trung khảo sát thực hiện. Đề cập đến thiết kế khóa học HTKH trong đào tạo GV trong nhiều nghiên cứu đã được công bố. Cụ thể, Kupetz và Ziegenmeyer (2005) đã thiết kế HTKH giữa học tập E-learning và học tập tương tác trực tiếp trong cho một khóa đào tạo GV tiếng Anh với các mô-đun học tập dựa trên các câu chuyện tình huống dựa trên đa phương tiện (multimedia-based case stories) bằng sử dụng các phương pháp và hoạt động khác nhau, nhiều phương tiện truyền thống và điện tử với hình thức trực tiếp và học tập từ xa. Trong một nghiên cứu khác, Harrell và Harris (2006) đã so sánh thành tích của các GV tương lai trong chương trình HTKH với những người trong chương trình học tập truyền thống. Các phát hiện của nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng mô hình HTKH đã tăng đáng kể số lượng GgV tham gia giảng dạy trong các lĩnh vực khoa học và toán học (Owston et al., 2008; Goos et al., 2020). Trong đó, Owston và cộng sự (2008) đã báo cáo rằng một chương trình kết hợp dành cho GV toán và khoa học ở trường THCS đã ảnh hưởng tích cực đến thái độ của GV và nội dung kiến thức về các chủ đề cụ thể trong chương trình giảng dạy, đồng thời thúc đẩy nhiều GV chuyển đổi cách thực hành trong lớp học của họ. Ngoài ra, nhiều kết quả tìm thấy về các khóa học đào tạo SV ngoại ngữ được triển khai bằng hình thức HTKH trong đào tạo GV (Kupetz & Ziegenmeyer, 2005; Ilnatova et al., 2022; Kocoglu et al., 2011).

Tại Việt Nam, có những nghiên cứu trên nhiều khía cạnh khác nhau liên quan đến HTKH. Các tác giả cho rằng dạy học theo hình thức tích hợp trong quá trình giáo dục là xu thế tất yếu trong GD-ĐT (Nguyen, 2017; Vũ Thái Giang & Nguyễn Hoài Nam, 2019). Theo Le và Pham (2021) nhận định rằng HTKH ngày càng được ưa chuộng trong đào tạo GV và được xác định là một phương pháp hiệu quả để tạo cơ hội cho SV sư phạm trong cả môi trường trực tuyến và trực tiếp. Nghiên cứu của Le và Pham (2021) đã sử dụng nghiên cứu định lượng để khảo sát ý kiến của các SV sư phạm và đề xuất các ý tưởng cho việc vận dụng HTKH trong đào tạo GV. Nhóm tác giả Nguyễn Huyền Anh và cộng sự (2020) quan tâm đến các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả khóa học online bồi dưỡng SV sư phạm về dạy học kết hợp, qua nghiên cứu các tác giả đã chỉ ra rằng có ba khía cạnh quyết định tới sự thành công của một

chương trình dạy học kết hợp là: Sự tham gia của học viên; Khả năng tiếp thu kiến thức; Mức độ hài lòng của học viên. Trong và sau đại dịch Covid-19, nhiều nghiên cứu ở các trường đại học Việt Nam đã thực hiện trên việc áp dụng E-learning của SV trong tình huống khẩn cấp và nghiên cứu về E-learning trong tình hình bình thường mới trong giáo dục đại học Việt Nam thời hậu Covid-19 (Pham et al., 2020). Trong khi đó, nghiên cứu khác đã đề xuất các bước thiết kế khóa học HTKH trong giáo dục đại học, cũng đã có những ý tưởng cho việc đề xuất các nguyên tắc cơ bản cho thiết kế khóa học HTKH ở trường đại học (Trần Thị Huệ & Nguyễn Thị Kim Oanh, 2020; Võ Xuân Mai & Trần Thụy Hoàng Yến, 2022). Thao Ho và cộng sự (2022) đã có một nghiên cứu điển hình tại một cơ sở giáo dục đại học Việt Nam về việc áp dụng HTKH sử dụng Coursera MOOCs.

Như vậy, vận dụng HTKH trong đào tạo GV trong và ngoài nước được nghiên cứu qua các hướng chủ yếu như việc triển khai HTKH trong một hay nhóm khóa học trong chương trình đào tạo GV; các yếu tố ảnh hưởng đến việc triển khai thành công của HTKH trong đào tạo GV; tập trung vào việc phát triển các nền tảng và công cụ công nghệ hỗ trợ cho HTKH hiệu quả.

2.3. Một số nghiên cứu về thuận lợi của học tập kết hợp trong đào tạo giáo viên

2.3.1. Sự linh hoạt và thuận tiện trong chương trình đào tạo

Trong bối cảnh công nghệ phát triển ngày nay, sự linh hoạt và thuận tiện mà HTKH đem lại cho việc thiết kế chương trình là một khía cạnh quan trọng trong đào tạo ở trường đại học. Các nghiên cứu cho rằng HTKH là một cách tiếp cận linh hoạt để thiết kế khóa học, hỗ trợ kết hợp các thời gian và địa điểm học tập khác nhau, mang lại một số tiện ích của các khóa học trực tuyến mà không làm mất hoàn toàn sự tiếp xúc trực tiếp (Rovai & Jordan, 2004), mà SV cần có cơ hội lựa chọn về những gì họ sẽ học và cách họ sẽ học (Osguthorpe & Graham, 2003; Garrison & Kanuka, 2004). Tiếp cận học tập này cơ bản thiết kế khóa học dựa trên các lựa chọn phương tiện và hướng dẫn mới cũng như phối hợp được những mặt tích cực của học tập trực tiếp và những lợi thế của học tập ảo hoặc trực tuyến (Voos, 2003), cung cấp một số nội dung trực tuyến có thể giải phóng thời gian trong các buổi học cho các tương tác trực tiếp có ý nghĩa và các hoạt động có khả năng hấp dẫn khác nhằm củng cố và mở rộng việc học trong môi trường trực tuyến (Auster, 2016) và mang lại một số cơ hội mới để tối ưu hóa việc học (Spanjers et al., 2015). Mô hình HTKH còn giúp giảm chi phí đào tạo và tăng cường tính linh hoạt cho chương trình đào tạo (Graham, 2006). Hơn nữa, người học được tham gia vào việc phát triển chương trình giảng dạy, nỗ lực cải thiện trải nghiệm học tập và nâng cao hiệu quả học tập (Garrison & Vaughan, 2008).

2.3.2. Hiệu quả cho người học

Với hình thức kết hợp linh hoạt, SV sư phạm ở trường đại học cũng có nhiều cơ hội trong học tập cũng như hỗ trợ tốt trong thực hành nghề nghiệp sau này. Trong đó, các nghiên cứu đã khẳng định, người học có cơ hội chủ động trong việc lựa chọn phù hợp theo đặc điểm, phong cách học tập của bản thân, mức độ kiểm soát về thời gian, địa điểm, phương tiện, lộ trình hoặc tốc độ học tập (Horn & Staker, 2014; Chen & Hwang, 2019). Thành phần trực tuyến của HTKH có thể mang lại sự linh hoạt về thời gian, bằng cách sử dụng giao tiếp không đồng bộ, vì người học có thể ở bất kỳ đâu trên thế giới (Osguthorpe & Graham, 2003).

Nhiều nghiên cứu cũng chỉ ra rằng HTKH có tác động tích cực đến kết quả học tập và tương tác của SV. Cụ thể, nghiên cứu của Islam và cộng sự (2022) đã nhấn mạnh các biểu diễn học thuật và tương tác của SV được cho là hiệu quả hơn để đạt được các mục tiêu của khóa học, cải thiện đáng kể, động cơ học tập, thái độ và năng lực bản thân cao hơn, hành vi học tập tích cực hơn (Zhang et al., 2020), cải thiện thành tích và sự hài lòng của SV (Means et al., 2013; Vo et al., 2017; Rahman et al., 2020) cũng như nâng cao ý thức cộng đồng của người học (Rovai & Jordan, 2004). Theo một số nghiên cứu khác, thông qua HTKH phạm vi và chất lượng của đối thoại, tương tác được tạo điều kiện phù hợp với phương tiện được vận dụng rộng rãi để phát triển tư duy phản biện và học tập bậc cao cho người học (Garrison & Kanuka, 2004), nâng cao kỹ năng học tập tự điều chỉnh và hành vi siêu nhận thức (McDonald et al., 2014; Henrie et al., 2015). Các khóa học kết hợp nhằm mục đích tăng cường sự tương tác và tham gia của SV bằng cách cung cấp nội dung ở nhiều định dạng khác nhau (Korr et al., 2012).

2.3.3. Hỗ trợ đối với giảng viên

HTKH cũng mang đến nhiều cơ hội hơn cho đội ngũ GgV trong thực hiện chương trình đào tạo GV. Trong nghiên cứu của Osguthorpe và Graham (2003), Graham (2006) đã xác định lí do quan trọng đầu tiên của việc chọn lựa thiết kế và sử dụng HTKH đó là giàu tính sư phạm. HTKH liên quan đến việc tích hợp các phương thức giảng dạy khác nhau, các mô hình phân phối và triển khai công nghệ khác nhau đáp ứng nhu cầu chia sẻ kiến thức và thông tin. Kiểu học tập này cho phép đổi mới phương pháp giảng dạy và sự sáng tạo vì giúp tăng tính linh hoạt và khả năng tiếp cận các nguồn tài nguyên khóa học và tăng hiệu quả chi phí (Graham et al., 2013). Trong nghiên cứu của Anthony

và cộng sự (2019) đã nhận định rằng HTKH hỗ trợ đội ngũ GgV thiết kế các khóa học với nhiều phương pháp dạy và học khác nhau như tạo các nội dung số phong phú, đa phương tiện. Mô hình HTKH hỗ trợ GgV sử dụng công nghệ để cung cấp trải nghiệm học tập năng động, theo dõi, đánh giá sự tiến bộ của SV và điều chỉnh việc giảng dạy của họ cho phù hợp khóa học (Vaughan, 2014), cũng như cho thấy khả thi và lợi ích của việc áp dụng HTKH trong đào tạo GV ở cấp độ chương trình (Kocoglu et al., 2011).

2.3.4. Phát triển năng lực số đáp ứng chuyển đổi số trong giáo dục

HTKH gắn liền với các công nghệ số và chiến lược sư phạm trong giáo dục đại học. Các công cụ hoặc nền tảng kỹ thuật số có khả năng tương tác nâng cao các quy trình tự động hóa cho các phương thức HTKH bằng cách cung cấp quyền truy cập và tạo điều kiện cho các hoạt động học tập trực tuyến có nhịp độ riêng, lộ trình học tập riêng cho từng SV (Castro, 2019; Bizami et al., 2023). Trong nghiên cứu của Means và cộng sự (2013) đã xác định các nguồn lực số cho kỹ thuật kết hợp tối thiểu như thực hành dựa trên danh mục điện tử, hệ thống quản lý học tập, trang web lớp học, phòng máy tính. Điều cần thiết là GgV có cơ hội phát triển năng lực số khi truy cập vào các tài liệu học tập trực tuyến để thiết kế, sáng tạo khóa học, đồng thời việc thiết kế học tập trực tuyến trên tài nguyên số yêu cầu người học đóng vai trò trung tâm dẫn đến học tập độc lập với công nghệ (Goos et al., 2020). HTKH có thể xem là một phần của cuộc cách mạng kỹ thuật số và các tổ chức giáo dục đại học trên toàn thế giới đang ngày càng áp dụng nó như một phương thức giảng dạy mới, sử dụng các tính năng của công nghệ số thiết kế hấp dẫn để khơi gợi cảm xúc của người học và tạo điều kiện học tập trong môi trường công nghệ (Chiu, 2021).

2.4. Một số nghiên cứu về thách thức đối với việc học tập kết hợp trong đào tạo giáo viên

Kỹ năng công nghệ và thiết kế khóa học kết hợp đòi hỏi GgV thích ứng cao để dạy học hiệu quả. Một số nghiên cứu chỉ ra rằng GgV phải đối mặt với một số thách thức khi áp dụng HTKH, bao gồm đảm nhận trách nhiệm sư phạm mới và khả năng công nghệ, quản lý các rủi ro liên quan đến việc cung cấp các khóa học theo định dạng kết hợp và xử lý các vai trò sư phạm thay đổi (Vaughan, 2014). Theo Shepherd và cộng sự (2007), một số GgV có thể thiếu tự tin về kỹ năng và hiểu biết về công nghệ của họ, điều này có thể tác động tiêu cực đến cách họ khám phá cách học trực tuyến và kết hợp công nghệ vào lớp học. Trong khi đó, việc chuyển sang chương trình giảng dạy kết hợp đòi hỏi phải xác định vai trò của đội ngũ GgV không những đạt được các kỹ năng công nghệ thông tin mà còn nắm bắt đầy đủ tiềm năng của phương tiện truyền thông mới Comas-Quinn (2011). Nghiên cứu của Boelens và cộng sự (2017) đã chỉ ra sự tồn tại của bốn thách thức chính đối với việc thiết kế HTKH bao gồm: (1) làm thế nào đạt được tính linh hoạt và mức độ kiểm soát theo mong muốn; (2) làm thế nào để tạo điều kiện tương tác trong môi trường HTKH; (3) làm thế nào để tạo điều kiện thuận lợi cho quá trình học tập của SV trong môi trường HTKH; (4) làm thế nào để thúc đẩy môi trường học tập tích cực. Một số nghiên cứu đã chỉ ra một số cách mà GV có thể tạo môi trường HTKH tích cực là: thể hiện sự đồng cảm, khuyến khích, hướng sự chú ý đến các khía cạnh liên quan đến nhiệm vụ và chú ý đến sự khác biệt cá nhân của SV (Tomlinson & Imbeau, 2013).

Một số nghiên cứu khác cũng chỉ ra các khó khăn trong HTKH đối với người học. Vì khoảng cách tương tác gia tăng trong môi trường trực tuyến, tương tác trực tuyến thường được coi là ít tự phát hơn so với giao tiếp trực tiếp (Osguthorpe & Graham, 2003), điều này có thể gây ra cảm giác cô lập cho người học (McDonald et al., 2014), có thể làm giảm động lực học tập hoặc tăng tỉ lệ bỏ học (Osguthorpe & Graham, 2003). Do đó, môi trường HTKH cần thúc đẩy môi trường học tập có động lực và tình cảm (Mazer et al., 2007), làm cho người học cảm thấy an toàn, được chấp nhận và đánh giá cao, đồng thời khuyến khích thái độ tích cực trong quá trình học (Tomlinson & Imbeau, 2013).

Tóm lại, dù đối mặt với một số thử thách về thiết kế và tổ chức một cách linh hoạt các khóa học vận dụng HTKH, trong đó có vấn đề về năng lực công nghệ, năng lực sư phạm của GgV, khả năng độc lập, kiểm soát của SV khi áp dụng công nghệ để thúc đẩy môi trường học tập trực tuyến. Thế nhưng, HTKH mang lại nhiều ưu thế về sự linh hoạt và hiệu quả trong đào tạo GV ở trường đại học, cụ thể hóa việc thực hiện chuyển đổi số trong giáo dục đáp ứng yêu cầu của sự tiến bộ công nghệ hiện nay.

3. Kết luận

Nghiên cứu này được thực hiện nhằm tổng quan về HTKH được vận dụng trong đào tạo GV, từ các khảo sát trên, chúng tôi xác định có 03 xu hướng nghiên cứu chính: (1) Nghiên cứu việc sử dụng HTKH trong một hay nhóm khóa học trong chương trình đào tạo GV. Các nghiên cứu này thường tập trung khai thác các lợi thế của HTKH so với phương pháp dạy học truyền thống, vai trò của các thành tố người dạy và người học trong quá trình học tập trong môi trường ứng dụng công nghệ; (2) Nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng đến việc triển khai thành công của HTKH trong đào tạo GV, bao gồm đội ngũ GgV, SV, chất lượng nội dung giảng dạy, cơ sở vật chất, cách thức đánh giá và phản hồi của SV, nhằm nâng cao các kỹ năng, thành tích học tập cho SV; (3) Nghiên cứu tập trung vào việc phát triển

các nền tảng và công cụ hỗ trợ phù hợp cho HTKH, bao gồm các ứng dụng và phần mềm hỗ trợ học tập trực tuyến, LMS (Learning Management System) hay MOOCs (Massive Open Online Courses)..., các kênh truyền thông xã hội và các cách thức kết nối SV và GgV qua công nghệ.

Bằng cách kết hợp các lớp học trực tuyến và học tập trực tiếp, chương trình đào tạo GV có thể tăng cường sự thuận tiện, linh hoạt, khả năng tiếp cận và hiệu quả trong khi vẫn duy trì chất lượng của chương trình. Hầu hết các nghiên cứu đều chỉ ra những thuận tiện đồng thời những thách thức mà để thực hiện thành công một khóa học kết hợp phải đối mặt. Như vậy, HTKH là một phương pháp thay thế có thể chấp nhận được để truyền tải thông tin từ xa nhằm cung cấp thêm các cơ hội giáo dục nói chung cũng như trong đào tạo GV nói riêng. Kết quả của nghiên cứu này cung cấp tầm nhìn tổng quan cho đội ngũ trong đào tạo GV hiểu cách giảng dạy kết hợp trong tổ chức khóa học có thể đóng góp trong chương trình đào tạo. Từ các kết quả này, nghiên cứu đề xuất đối với các bên liên quan như nhà quản lý về việc có những chính sách phù hợp để tiếp tục triển khai HTKH đối với cấp độ chương trình, cũng như tăng cường bồi dưỡng chuyên môn và năng lực số cho đội ngũ GgV trong việc thực hiện các khóa học kết hợp trong quá trình đào tạo GV ở trường đại học. Ngoài ra, GgV cần có sự sẵn sàng, niềm tin vào công nghệ cũng như triển khai các khóa học HTKH trong thực tế giảng dạy chương trình đào tạo GV.

Lời cảm ơn: Nhóm tác giả cảm ơn sự hỗ trợ từ Trường Đại học Đồng Tháp thông qua đề tài mã số: B2024-SPD-03.

Tài liệu tham khảo

- Anthony, B., Kamaludin, A., Romli, A., Raffei, A. F. M., Phon, D. N. a. E., Abdullah, A., Ming, G. L., Shukor, N. A., Nordin, M. S., & Baba, S. (2019). Exploring the role of blended learning for teaching and learning effectiveness in institutions of higher learning: An empirical investigation. *Education and Information Technologies, 24*(6), 3433-3466. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09941-z>
- Auster, C. J. (2016). Blended learning as a potentially winning combination of face-to-face and online learning: An exploratory study. *Teaching Sociology, 44*(1), 39-48.
- Aspden, L., & Helm, P. (2004). Making the connection in a blended learning environment. *Educational Media International, 41*(3), 245-252.
- Basham, J. D., Blackorby, J., & Marino, M. T. (2020). Opportunity in crisis: The role of universal design for learning in educational redesign. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal, 18*(1), 71-91.
- Bizami, N. A., Tasir, Z., & Kew, S. N. (2023). Innovative pedagogical principles and technological tools capabilities for immersive blended learning: a systematic literature review. *Education and Information Technologies, 28*(2), 1373-1425. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11243-w>
- Boelens, R., De Wever, B., & Voet, M. (2017). Four key challenges to the design of blended learning: A systematic literature review. *Educational Research Review, 22*, 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.06.001>
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2021). In pursuit of the right mix: Blended learning for augmenting, enhancing, and enriching flexibility. *Asian Journal of Distance Education, 16*(2), 1-5. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5827159>
- Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies, 24*(4), 2523-2546. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09886-3>
- Chen, P. Y., & Hwang, G. J. (2019). An empirical examination of the effect of self-regulation and the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT) factors on the online learning behavioural intention of college students. *Asia Pacific Journal of Education, 39*(1), 79-95. <https://doi.org/10.1080/02188791.2019.1575184>
- Chiu, T. K. (2021). Digital support for student engagement in blended learning based on self-determination theory. *Computers in Human Behavior, 124*, 106909. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106909>
- Comas-Quinn, A. (2011). Learning to teach online or learning to become an online teacher: An exploration of teachers' experiences in a blended learning course. *ReCALL, 23*(3), 218-232. <https://doi.org/10.1017/S0958344011000152>
- Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P. D., Norberg, A., & Sicilia, N. (2018). Blended learning: the new normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 15*(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0087-5>
- Feng, K. (2022). Current status and trends of blended learning in higher education. *Proceedings of the 2022 International Conference on Science Education and Art Appreciation (SEAA 2022)*, 1076-1084. https://doi.org/10.2991/978-2-494069-05-3_129

- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95-105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. John Wiley & Sons.
- Goos, M., O'Donoghue, J., Ní Ríordáin, M., Faulkner, F., Hall, T., & O'Meara, N. (2020). Designing a national blended learning program for “out-of-field” mathematics teacher professional development. *ZDM*, 52, 893-905. <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01136-y>
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In C. Bonk & C. Graham (Eds.), *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3-21). San Francisco: Pfeiffer.
- Graham, C. R. (2013). Emerging practice and research in blended learning. In *Handbook of distance education* (pp. 351-368). Routledge.
- Graham, C. R., Henrie, C. R., & Gibbons, A. S. (2013). Developing models and theory for blended learning research. In *Blended learning* (pp. 13-33). Routledge.
- Harrell, P. E. & Harris, M. (2006). Teacher preparation without boundaries: A two-year study of an online teacher certification program. *Journal of Technology and Teacher Education*, 14(4), 755-774.
- Henrie, C. R., Halverson, L. R., & Graham, C. R. (2015). Measuring student engagement in technology-mediated learning: A review. *Computers & Education*, 90, 36-53. <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.09.005>
- Hickman, J. M., Rogers, W. A., & Fisk, A. D. (2007). Training older adults to use new technology. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 62(1), 77-84.
- Horn, M. B., & Staker, H. (2014). *Blended: Using disruptive innovation to improve schools*. San Francisco: John Wiley and Sons.
- Ihnatova, O., Zhovnych, O., & Drobakha, L. (2022). The effectiveness of blended learning in English teacher training. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 10(3), 377-388. <https://doi.org/10.22190/JTESAP2203377I>
- Islam, Md. K., Sarker, Md. F. H., & Islam, M. S. (2022). Promoting student-centred blended learning in higher education: A model. *E-Learning and Digital Media*, 19(1), 36-54. <https://doi.org/10.1177/20427530211027721>
- Kocoglu, Z., Ozek, Y., & Kesli, Y. (2011). Blended learning: Investigating its potential in an English language teacher training program. *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(7), 1124-1134. <https://doi.org/10.14742/ajet.908>
- Korr, J., Derwin, E. B., Greene, K., & Sokoloff, W. (2012). Transitioning an adult-serving university to a blended learning model. *The Journal of Continuing Higher Education*, 60(1), 2-11.
- Kupetz, R. & Ziegenmeyer, B. (2005). Blended learning in a teacher training course: Integrated interactive e-learning and contact learning. *ReCALL*, 17(2), 179-196. <https://doi.org/10.1017/s0958344005000327>
- Le, P. T., & Pham, H. T. T. (2021). Using Blended Learning in Teacher Training Programs: Perspectives of Pre-service Teachers. *Journal of Educational and Social Research*, 11(2), 115. <https://doi.org/10.36941/jesr-2021-0035>
- Mazer, J. P., Murphy, R. E., & Simonds, C. J. (2007). I'll See You On “Facebook”: The Effects of Computer-Mediated Teacher Self-Disclosure on Student Motivation, Affective Learning, and Classroom Climate. *Communication Education*, 56(1), 1-17. <http://doi.org/10.1080/03634520601009710>
- McDonald, P. L., Straker, H. O., Schlumpf, K. S., & Plack, M. M. (2014). Learning partnership: Students and faculty learning together to facilitate reflection and higher order thinking in a blended course. *Online Learning*, 18(4).
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., & Baki, M. (2013). The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature. *Teachers College Record*, 115(3), 1-47.
- Moskal, P., Dziuban, C., & Hartman, J. (2013). Blended learning: A dangerous idea? *The Internet and Higher Education*, 18, 15-23. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.12.001>
- Nguyễn Huyền Anh, Lê Thị Ngọc Diệp, Lê Minh Hằng, Hoàng Diệu Quỳnh, Nguyễn Văn Biên, Lê Thị Phương (2020). Các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả khoá học online bồi dưỡng sinh viên sư phạm về Dạy học kết hợp. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 18(6), 1-5.
- Nguyen, V. A. (2017). *A peer assessment approach to project based blended learning course in a Vietnamese higher education*. Springer New York LLC. <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9539-0>
- Oliver, M., & Trigwell, K. (2005). Can ‘blended learning’ be redeemed? *E-learning and Digital Media*, 2(1), 17-26. <https://doi.org/10.2304/elea.2005.2.1.17>

- Osguthorpe, R. T., & Graham, C. R. (2003). Blended learning environments: Definitions and directions. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4(3), 227-233.
- Owston, R. D., Sinclair, M., & Wideman, H. (2008). Blended learning for professional development: An evaluation of a program for middle school mathematics and science teachers. *Teachers College Record*, 110(5), 1033-1064.
- Pham, H.-H., & Ho, T.-T.-H. (2020). Toward a 'new normal' with e-learning in Vietnamese higher education during the post Covid-19 pandemic. *Higher Education Research and Development*, 39(7), 1327-1331. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1823945>
- Rahman, N. A., Arifin, N., Manaf, M., Ahmad, M., Zin, N. a. M., & Jamaludin, M. (2020). Students' Perception in Blended Learning among Science and Technology Cluster Students. *Journal of Physics. Conference Series*, 1496(1), 012012. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1496/1/012012>
- Ross, B., & Gage, K. (2006). *Global perspectives on blending learning* (pp. 155-168). San Francisco: Pfeiffer.
- Rovai, A. P., & Jordan, H. M. (2004). Blended learning and sense community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate course. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 5(2), 1-13. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v5i2.192>
- Shepherd, C., Alpert, M., & Koeller, M. (2007). Increasing the efficacy of educators teaching online. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, 1(11), 706-712.
- Spanjers, I. A., Könings, K. D., Leppink, J., Verstegen, D. M., de Jong, N., Czabanowska, K., & van Merriënboer, J. J. (2015). The promised land of blended learning: Quizzes as a moderator. *Educational Research Review*, 15, 59-74. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.05.001>
- Thao Ho, N. T., Pham, H.-H., Sivapalan, S., & Dinh, V.-H. (2022). The adoption of blended learning using Coursera MOOCs: A case study in a Vietnamese higher education institution. *Australasian Journal of Educational Technology*, 38(6), 121-138. <https://doi.org/10.14742/ajet.7671>
- Tomej, K., Liburd, J., Blichfeldt, B. S., & Hjalager, A.-M. (2022). Blended and (not so) splendid teaching and learning: Higher education insights from university teachers during the Covid-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100144. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100144>
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2013). Differentiated instruction. In B. J. Irby, G. Brown, R. Lara-Alecia, & S. Jackson (Eds.), *The Handbook of Educational Theories* (pp. 1097-1117). Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing, Inc.
- Trần Thị Huệ, Nguyễn Thị Kim Oanh (2020). Các nguyên tắc cơ bản để thiết kế khóa học ở Đại học theo mô hình Blended learning hiệu quả. *Tạp chí Giáo dục*, 477, 18-22.
- Vaughan, N. (2014). Student engagement and blended learning: Making the assessment connection. *Education Sciences*, 4(4), 247-264.
- Vo, H. M., Zhu, C., & Diep, N. A. (2017). The effect of blended learning on student performance at course-level in higher education: A meta-analysis. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 17-28. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.01.002>
- Voos, R. (2003). Blended Learning: What is it and where might it take us? *Sloan-C View*, 2(1), 2-5.
- Voet, M., & De Wever, B. (2017). Towards a differentiated and domain-specific view of educational technology: An exploratory study of history teachers' technology use. *British Journal of Educational Technology*, 48(6), 1402-1413.
- Võ Xuân Mai, Trần Thụy Hoàng Yến (2022). Vận dụng mô hình dạy học kết hợp trong đào tạo sinh viên Sư phạm Toán ở các trường đại học. *Tạp chí Giáo dục*, 22(20), 19-24.
- Vũ Thái Giang, Nguyễn Hoài Nam (2019). Dạy học kết hợp - một hình thức dạy học phù hợp với dạy học đại học ở Việt Nam thời đại kĩ nguyên số. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, 64(1), 165-177.
- Wong, L., Tatnall, A., & Burgess, S. (2014). A framework for investigating blended learning effectiveness. *Education and Training*, 56(2), 233-251. <https://doi.org/10.1108/ET-04-2013-0049>
- Young, A., & Lewis, C. W. (2008). Teacher education programmes delivered at a distance: An examination of distance student perceptions. *Teaching & Teacher Education*, 24(3), 601-609. <http://doi.org/10.1016/j.tate.2007.03.003>
- Zhang, Z., Cao, T., Shu, J., & Liu, H. (2020). Identifying key factors affecting college students' adoption of the e-learning system in mandatory blended learning environments. *Interactive Learning Environments*, 30(8), 1388-1401. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1723113>