

ĐÁNH GIÁ HIỆU QUẢ GIẢNG DẠY TRỰC TUYẾN: KINH NGHIỆM QUỐC TẾ VÀ MỘT SỐ BÌNH LUẬN

Trần Thị Thu Hương⁺,
Nguyễn Thành Công,
Bùi Nhật Mai,
Ngô Quỳnh Nga

Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội
+Tác giả liên hệ • Email: huong.tran@vnu.edu.vn

Article history

Received: 25/10/2021

Accepted: 20/11/2021

Published: 20/12/2021

Keywords

Evaluating teaching quality,
teaching effectiveness,
evaluating online teaching
effectiveness, online learning

ABSTRACT

The sudden move to online teaching and learning under the requirements of Industrial 4.0 and the strong impact of the Covid-19 pandemic has raised questions about the quality of online classes among educators, researchers, education managers, and other stakeholders. This study aims to give a literature review on best practices in assessing online teaching effectiveness globally; then, based on the research results, the authors propose implications for the Vietnamese educational context. The research is critical in giving the scientific and practical foundation of evaluating online teaching quality in the context that this mode of teaching and learning is widely-spreading and widely accepted in Vietnam and the world.

1. Mở đầu

Cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ 4 đã tác động lên mọi lĩnh vực của cuộc sống như kinh tế, chính trị, xã hội, y tế... và mang đến những chuyển biến to lớn cho Việt Nam trong công cuộc chuyển đổi số quốc gia. Đặc biệt, GD-ĐT cũng thuộc một trong những ngành có bước chuyển mình mạnh mẽ bởi công nghệ thông tin. Tại Việt Nam, dịch vụ Internet xuất hiện từ năm 1997, tiếp sau đó hình thức dạy học trực tuyến đã bắt đầu có mặt và được sử dụng trong đào tạo từ xa sau khi Chính phủ khởi động dự án “Phát triển đào tạo từ xa giai đoạn 2005-2010”. Trong những năm gần đây, Chính phủ Việt Nam đã và đang thể hiện cam kết phát triển giáo dục trực tuyến tại Việt Nam thông qua một loạt các chính sách, kế hoạch tổng thể và các sáng kiến quốc gia. Là quốc gia có lượng người sử dụng Internet cao thứ sáu trong khu vực châu Á Thái Bình Dương với 68,76 triệu người dùng (Saputra và cộng sự, 2021) và tốc độ tăng trưởng 44,3% trong năm 2017, thị trường học tập trực tuyến tại Việt Nam dự kiến sẽ đạt 3,0 tỉ USD vào năm 2023. Đây là một cơ hội lớn nằm trong chiến lược chuyển đổi số quốc gia của Việt Nam nhưng cũng đặt ra thách thức lớn về công tác đảm bảo chất lượng cũng như trách nhiệm giải trình với các bên liên quan.

Đặc biệt, trước dịch bệnh Covid-19, hình thức học tập trực tuyến tại Việt Nam chủ yếu thực hiện ở các khóa học ngoại ngữ, các khóa học kỹ năng mềm và các khóa học bổ trợ cho các cấp học phổ thông. Tuy nhiên, cũng như ở các quốc gia khác, đại dịch Covid-19 khiến hình thức học tập trực tuyến trở thành giải pháp quan trọng và duy nhất trong bối cảnh giãn cách xã hội đồng thời các nhà trường vẫn cần đảm bảo việc học tập của toàn bộ học sinh các cấp không bị gián đoạn (Halim và cộng sự, 2020). Trên thực tế, các cơ sở giáo dục đã chấp nhận nhu cầu số hóa các hoạt động giáo dục và bắt đầu chuẩn bị cho việc học tập trực tuyến (Dhawan, 2020). Tuy nhiên, quá trình chuyển đổi nhanh chóng sang giảng dạy trực tuyến đã dẫn đến những thay đổi trong thực hành giảng dạy ở tất cả các cấp độ từ cá nhân đến tổ chức. Sự thay đổi đột ngột này đã khơi mào cho cuộc tranh luận về chất lượng học tập và sự hài lòng của học sinh với việc học. Betts (2009) cho rằng sự chuyển đổi mạnh mẽ sang học trực tuyến mà không đảm bảo chất lượng sẽ không hiệu quả với bằng chứng là gần một nửa số sinh viên đăng kí tham gia các chương trình trực tuyến bỏ cuộc do không hài lòng với chất lượng giáo dục. Vì vậy, việc đánh giá hiệu quả giảng dạy là vô cùng quan trọng và cấp thiết, không chỉ trong bối cảnh dịch bệnh nói riêng mà còn trong bối cảnh phát triển chung của toàn thế giới. Hơn thế nữa, sau gần hai năm đại dịch với khoảng thời gian triển khai dạy học trực tuyến chính thức đủ dài để chúng ta cần nhìn nhận và đánh giá hiệu quả của hình thức học tập này bởi ngoài những ưu thế nổi bật như đảm bảo an toàn trong đại dịch, tiết kiệm chi phí, giúp việc học diễn ra liền mạch, việc dạy và học online hiện nay vẫn đang mang tính giải pháp, chưa thực sự có hệ thống nên chất lượng trong việc giảng dạy chưa thực sự đáp ứng đòi hỏi về chất lượng từ các nhà giáo dục, học sinh và cả cha mẹ học sinh. Theo Kaur và cộng sự (2020), dự kiến, sự bùng phát của Covid-19 sẽ không chỉ gây ra hiệu quả học tập kém ở học sinh mà còn làm tăng tỉ lệ bỏ học ở nhiều khóa học trực tuyến. Thêm vào đó, hiện nay Bộ GD-ĐT Việt Nam đã có những hướng dẫn và quy định trong đánh giá chất lượng giảng dạy trực tiếp nhưng còn thiếu các văn bản quy phạm pháp luật có liên quan tới

việc giám sát, đánh giá chất lượng giảng dạy trực tuyến. Bởi vậy, để góp phần duy trì uy tín nhà trường, sự hài lòng của các bên liên quan, quá trình dạy và học trực tuyến cần có các biện pháp để đảm bảo chất lượng và có các tiêu chí giám sát chất lượng thích ứng với bối cảnh môi trường học trực tuyến. Trong đó, giáo viên là một trong những nhân tố quan trọng trong bất kì trường học nào và việc giảng dạy hiệu quả của giáo viên là một trong những động lực chính để cải tiến chất lượng của nhà trường (Dhawan, 2020). Tuy nhiên, hiện nay có rất ít các nghiên cứu có liên quan về việc đánh giá hiệu quả của việc dạy và học trực tuyến. Các công cụ đánh giá hiệu quả giảng dạy trực tuyến còn tồn tại những hạn chế, bao gồm thiếu sự chặt chẽ về mặt tâm lý, chi phí cao và phụ thuộc vào đặc điểm của hiệu quả giảng dạy truyền thống trái ngược với tính năng độc đáo của việc giảng dạy trực tuyến (Reyes-Fournier và cộng sự, 2020). Vì vậy, nghiên cứu này nhằm tổng hợp một số cách tiếp cận và bộ công cụ đánh giá chính được sử dụng trong đánh giá hiệu quả giảng dạy của giáo viên thông qua phản hồi của người học được sử dụng trên thế giới cho đến nay nhằm đưa ra được các đề xuất phù hợp áp dụng cho bối cảnh giáo dục tại Việt Nam hiện nay.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Định nghĩa về dạy học trực tuyến

Theo Moore và cộng sự (2011), học tập trực tuyến có nguồn gốc lịch sử trước hết là từ “học tập từ xa” (distance learning). Hầu hết các thuật ngữ chẳng hạn như học trực tuyến (online learning), học tập mở (open learning), học tập dựa trên web (web-based learning), học tập qua máy tính (computer-mediated learning), học tập kết hợp (blended learning), m-learning... đều có điểm chung là khả năng sử dụng máy tính được kết nối với mạng, mang lại điều kiện học tập mọi nơi, mọi lúc, bằng mọi phương tiện” (Cojocariu và cộng sự, 2014). Đây là hình thức học tập tiết kiệm, tiện lợi cho người học trong việc sắp xếp thời gian và lịch học (Dhawan, 2020). Như vậy, giáo dục trực tuyến (bao gồm giảng dạy và học tập) có thể hiểu là một hình thức giáo dục dựa trên nền tảng công nghệ thông tin và truyền thông. Trong đó, ‘dạy học trực tuyến’ (online teaching) là phương pháp mà giáo viên trao đổi và truyền tải kiến thức đến học sinh bằng các thiết bị điện tử hiện đại thông qua các lớp học tổ chức trên Internet, có sử dụng e-mail (thư điện tử), thảo luận trực tuyến (chat) hoặc diễn đàn (forum), cuộc gọi video, phòng hội thảo... thay vì tổ chức học tập trực tiếp tại trường, lớp theo truyền thống. Còn “học tập trực tuyến” (online learning) là thuật ngữ mô tả hoạt động học tập trong môi trường đồng bộ (synchronous) hoặc không đồng bộ (asynchronous) bằng hình thức sử dụng các thiết bị có kết nối Internet (như điện thoại di động, máy tính xách tay, máy tính bảng...), cho phép người học kết nối và học tập mọi nơi, mọi lúc cũng như chủ động trong việc tương tác với giáo viên và các bạn học (Singh & Thurman, 2019).

2.2. Các hình thức dạy học trực tuyến

Theo Watts (2016), dạy học trực tuyến gồm hai loại hình chính là dạy học trong môi trường học tập đồng bộ (synchronous learning) và dạy học trong môi trường học tập không đồng bộ (asynchronous learning). Môi trường học tập đồng bộ là hình thức mà người học tham dự các bài giảng trực tiếp trên Internet, có sự tương tác giữa người dạy và người học trong thời gian tham dự lớp học; ngoài ra, các đối tượng tham gia lớp học có khả năng phản hồi tức thì. Trong một môi trường học tập không đồng bộ, nội dung bài học không ở dạng các bài giảng trực tiếp tại lớp học mà có sẵn tại hệ thống hay diễn đàn học tập; môi trường học tập này không cung cấp khả năng phản hồi tức thì (Watts, 2016).

Tại Việt Nam, Bộ GD-ĐT (2021) đã ban hành thông tư quy định quản lý tổ chức dạy học trực tuyến đối với các cơ sở giáo dục phổ thông và cơ sở giáo dục thường xuyên, trong đó đề xuất hai hình thức là: (1) Dạy học trực tuyến hỗ trợ dạy học trực tiếp. Theo đó, giáo viên có thể cung cấp tài liệu, học liệu, giao nhiệm vụ và giám sát, hướng dẫn học sinh tự học nhằm chuẩn bị sẵn sàng cho các hoạt động dạy học trực tiếp; (2) Dạy học trực tuyến thay thế dạy học trực tiếp là hình thức dạy học trực tuyến để triển khai toàn bộ nội dung bài học hoặc chủ đề trong chương trình giáo dục nhằm thay thế dạy học trực tiếp tại cơ sở giáo dục. Ở đây, có thể thấy hình thức thứ nhất tương tự như hình thức dạy học trong môi trường không đồng bộ. Nghĩa là giáo viên có thể gửi bài giảng ở dạng video để học sinh tự học và thực hành tại nhà. Hình thức thứ hai tương tự như hình thức dạy học trong môi trường đồng bộ khi các hoạt động giảng dạy được tổ chức tương tự các hoạt động trực tiếp trên lớp, nghĩa là người dạy và người học có khả năng tương tác và phản hồi tức thì.

Nhìn chung, các hình thức dạy học trực tuyến được đưa ra gồm hai hình thức chính là: học tập trực tuyến trong môi trường đồng bộ và học tập trực tuyến trong môi trường không đồng bộ. Về hiệu quả của hai hình thức học tập trực tuyến đồng bộ và không đồng bộ, Asterhan và Schwarz (2010) cho rằng, có sự khác biệt về chất lượng buổi học giữa hai hình thức này. Một số nghiên cứu khác cũng đã chỉ ra xu hướng của người học khi tham gia vào các lớp học trực tuyến. Đó là, người học khi tham gia vào lớp học trong môi trường đồng bộ thường sử dụng những công cụ ổn định để tham gia giao tiếp; có xu hướng duy trì việc học tập. Họ thường ý thức được việc tham gia lớp học và có xu hướng hoàn thành nhiệm vụ học tập và khóa học tốt hơn những người học trong môi trường không đồng bộ (Kaur và cộng sự, 2020).

2.3. Đánh giá hiệu quả giảng dạy và các công cụ đánh giá hiệu quả giảng dạy trực tuyến

Đánh giá hiệu quả giảng dạy là một lĩnh vực nghiên cứu đã thu hút sự quan tâm trong gần một thế kỉ qua và cho đến ngày nay, các cuộc tranh luận về vấn đề này vẫn đang tiếp diễn. Các nghiên cứu trước đây đã cung cấp một hệ thống các kĩ thuật đánh giá hiệu quả giảng dạy theo đó, yếu tố được quan tâm đầu tiên là các công cụ được sử dụng để đánh giá hiệu quả dạy học như biểu mẫu đánh giá học sinh, nhận xét, đánh giá đồng đẳng, các danh mục giảng dạy và giải thưởng liên quan. Ngoài ra, kết quả học tập của học sinh cũng là một yếu tố thường được đề cập đến khi nhắc tới việc đánh giá hiệu quả giảng dạy.

Về các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả giảng dạy, Chickering và Gamson (1987) đã nêu ra 7 yếu tố chính bao gồm: (1) Sự liên hệ giữa sinh viên với giảng viên; (2) Sự hợp tác giữa các sinh viên; (3) Sự chủ động trong học tập; (4) Tốc độ phản hồi; (5) Thời gian buổi học; (6) Sự kì vọng của người học đối với buổi học; (7) Sự tôn trọng đối với khả năng, cách thức, phương pháp học tập của mỗi người. Ngoài ra, còn có một số phương pháp thường được sử dụng để đánh giá hiệu quả giảng dạy dựa trên việc đánh giá giáo viên hoặc phương pháp luận là: (1) Nghiên cứu thực nghiệm tại các lớp học, quan sát quá trình giảng dạy tại lớp để thu thập thông tin; (2) Xem xét chất lượng các tài liệu khoa học, biên soạn được sử dụng trong quá trình giảng dạy; (3) Phương pháp tăng điểm hoặc phương pháp giá trị gia tăng-sự tiến bộ của người học; (4) Phương pháp phân tích vĩ mô - so sánh các chính sách giáo dục ở một số quốc gia để xác định phương pháp thực hành giảng dạy hiệu quả. Tổng quan nghiên cứu cho thấy có các bộ công cụ đánh giá hiệu quả giảng dạy trực tuyến sau:

Bảng 1. Công cụ đánh giá việc giảng dạy trong môi trường học tập trực tuyến và học tập kết hợp

Tác giả	Mô tả công cụ	Mục đích	Bối cảnh	Lý thuyết ẩn sau bộ công cụ
Ramsden (1999)	Bảng câu hỏi trải nghiệm khóa học (Course Experience Questionnaire - CEQ) bao gồm 30 câu hỏi ở 5 lĩnh vực: Giảng dạy tốt, Mục tiêu và tiêu chuẩn rõ ràng, Khối lượng công việc phù hợp, Đánh giá phù hợp và Kỹ năng chung	Yêu cầu sinh viên đánh giá mức độ hài lòng chung của họ với khóa học.	Khóa học giáo dục Đại học của Úc. Không dành riêng cho các khóa học trực tuyến, áp dụng cho tất cả	Lấy sinh viên làm trung tâm và thuyết kiến tạo
Saputra và cộng sự (2021)	Bảng câu hỏi trải nghiệm khóa học (Course Experience Questionnaire - CEQ) bao gồm 23 câu hỏi ở 5 lĩnh vực: Giảng dạy tốt, Mục tiêu và tiêu chuẩn rõ ràng, Khối lượng công việc phù hợp, Đánh giá phù hợp và Kỹ năng chung	Để so sánh môi trường học tập trực tuyến ưa thích của sinh viên với trải nghiệm thực tế của họ.	368 sinh viên ở 6 trường đại học tại Malaysia	Thuyết kiến tạo xã hội
Aguilar & Brian (2021)	Bảng câu hỏi trải nghiệm khóa học (Course Experience Questionnaire - CEQ) bao gồm 23 câu hỏi ở 5 lĩnh vực: Giảng dạy tốt, Mục tiêu và tiêu chuẩn rõ ràng, Khối lượng công việc phù hợp, Đánh giá phù hợp và Kỹ năng chung	Đánh giá nhận thức của sinh viên về môi trường học tập trực tuyến	Chương trình đào tạo từ xa sau đại học dành cho các nhà giáo dục khoa học và toán học	Thuyết kiến tạo
Clayton, J. (2004)	Khảo sát môi trường học tập trực tuyến (OLLES) (8 thang điểm và 61 mục) dựa trên COLLES	Đo lường môi trường học tập trực tuyến ưa thích của sinh viên dựa trên trải nghiệm thực tế của họ.	Giáo dục đại học nói chung	Bổ sung thêm một số yếu tố của thuyết kiến tạo
Trinidad & Pearson (2004)	Khảo sát môi trường học trực tuyến (The Online Learning Environment Survey - OLES) (9 thang điểm, 54 mục)	Dựa trên 7 nguyên tắc của Chickering & Ehrmann (1996)	Sinh viên Hồng Kông bậc Thạc sĩ Ngành Công nghệ Thông tin	Thuyết kiến tạo & Bảy nguyên tắc giảng dạy hiệu

cộng sự (2020)	Evaluation of Online teaching Effectiveness (SEOTE)			quả của Chickering & Ehrmann (1996)
Yeo và cộng sự (2006)	COLLES đã điều chỉnh (6 thang 24 mục)	Đánh giá việc học tập của sinh viên quốc tế	Khóa học ngành kinh doanh cho sinh viên người Châu Phi	Giáo dục lấy người học làm trung tâm
Ginns, P., & Ellis, R. (2007); Abouzeid và cộng sự (2021)	Bảng câu hỏi trải nghiệm học tập trực tuyến (E-learning Experience Questionnaire - EEQ)	Sử dụng thang đo CEQ: giảng dạy tốt, mục tiêu rõ ràng, khối lượng công việc phù hợp, đánh giá công bằng, phát triển kỹ năng chung, tương tác và tham gia, quản lý học sinh, học tập kết hợp	Môi trường học tập kết hợp trong giáo dục đại học	

Trong các công cụ đánh giá trên, bảng khảo sát về môi trường học tập trực tuyến theo đường hướng kiến tạo (COLLES) (Yeo và cộng sự, 2006) và bảng câu hỏi trải nghiệm học tập trực tuyến (EEQ) (Ginns & Ellis, 2007) có tính cập nhật, đại diện và được đánh giá cao vì cả hai đều tiếp cận được các khía cạnh phức tạp và đa dạng trong môi trường học tập kết hợp. Ngoài ra, về mặt lý thuyết sư phạm, hầu hết các bảng khảo sát đều ứng dụng thuyết kiến tạo với nét đặc trưng là đường hướng giáo dục “lấy người học là trung tâm”, khuyến khích người học tạo ra kiến thức thông qua sự hợp tác, trải nghiệm đích thực và tự phản ánh.

3. Kết luận

Sự xuất hiện của đại dịch Covid-19 đã khiến việc học tập trực tuyến trở thành sự lựa chọn tất yếu và cần thiết để tiếp tục duy trì việc giảng dạy. Các tổ chức giáo dục trên toàn cầu đã quyết định sử dụng các nguồn lực kỹ thuật sẵn có để tạo các khóa học trực tuyến cho người học của mình ở mọi lĩnh vực học thuật (Kaur, 2020). Việc triển khai đánh giá hiệu quả giảng dạy trực tuyến và lựa chọn một bộ công cụ đánh giá với hướng dẫn cụ thể và xác thực với bối cảnh thực tiễn là rất quan trọng và cần thiết nhằm đảm bảo trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục cũng như cơ quan quản lý giáo dục. Trong quá trình này, cần lưu ý đến những yêu cầu nổi bật của giảng dạy hiệu quả: (1) Việc giảng dạy không phải là “nói” hay trình bày thông tin, mà đó là việc tạo ra một môi trường mà hầu hết người học có thể học (Chew & Cerbin, 2021); (2) Giảng dạy hiệu quả là hiệu quả về sự thích nghi với những hoàn cảnh và điều kiện thay đổi, khi mà người học đến với lớp học sẽ có những mục tiêu kỳ vọng khác nhau, mức độ quan tâm khác nhau và mức độ hiểu biết trước đó khác nhau; (3) Dạy học hiệu quả liên quan đến việc áp dụng các nguyên tắc nhận thức của việc học vào thực hành sư phạm. Người dạy cần hiểu được cách học của người học và kết hợp những nguyên tắc đó vào việc giảng dạy của chính mình. Ngoài ra, mục đích của các công cụ được chọn để xem xét trong nghiên cứu này khác nhau, mặc dù tất cả đều dùng để thu thập các phản hồi của sinh viên về chất lượng những trải nghiệm mà sinh viên có được trong quá trình học tập trực tuyến. Một số công cụ dùng để đo lường nhận thức của sinh viên trong một khoảng thời gian học tập nhất định (có thể là 1-2 học kỳ), trong khi những công cụ khác như Bảng câu hỏi trải nghiệm khóa học (CEQ) dùng để đo lường sự hài lòng của người học đối với toàn bộ khóa học (3-4 năm). Trong các công cụ hiện có, Việt Nam có thể lựa chọn bộ công cụ phù hợp để triển khai, từ đó có những chính sách đào tạo giáo viên và các chính sách hỗ trợ khác một cách hiệu quả.

Tài liệu tham khảo

- Abouzeid, E., O'Rourke, R., El-Wazir, Y., Hassan, N., Ra'oof, R. A., & Roberts, T. (2021). Interactions Between Learner's Beliefs, Behaviour And Environment In Online Learning: Path Analysis. *The Asia Pacific Scholar*, 6(2), 38-47. <https://doi.org/10.29060/TAPS.2021-6-2/OA2338>
- Aguilar, O. G., & Brian, D. P. A. (2021). Integration Model For Collaborative Learning In Covid-19 Times: Validation Of The Constructivist On-Line Learning Environment Survey (COLLES). *2021 16th Iberian Conference On Information Systems And Technologies (CISTI)*. <https://doi.org/10.23919/CISTI52073.2021.9476272>

- Asterhan, C. S., & Schwarz, B. B. (2010). Online Moderation Of Synchronous E-Argumentation. *International Journal Of Computer-Supported Collaborative Learning*. <https://doi.org/10.1007/S11412-010-9088-2>
- Betts, K. (2009). Lost In Translation: Importance Of Effective Communication In Online Education. *Online Journal Of Distance Learning Administration*, 12(2).
- Bộ GD-ĐT (2021). *Thông tư số 09/2021/TT-BGDĐT ngày 30/3/2021 về quy định quản lý và tổ chức dạy học trực tuyến trong cơ sở giáo dục phổ thông và cơ sở giáo dục thường xuyên*.
- Clayton, J. (2004). Investigating Online Learning Environments. In R. Atkinson, C. Mcbeath, D. Jonas-Dwyer & R. Phillips (Eds.), *Beyond The Comfort Zone: Proceedings Of The 21st ASCILITE Conference*, 197-200.
- Cojocariu, V. M., Lazar, I., Nedeff, V., & Lazar, G. (2014). SWOT Anlysis Of E-Learning Educational Services From The Perspective Of Their Beneficiaries. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 116, 1999-2003.
- Chew, S. L., & Cerbin, W. J. (2021). The Cognitive Challenges Of Effective Teaching. *The Journal Of Economic Education*, 52(1), 17-40. <http://dx.doi.org/10.1080/00220485.2020.1845266>
- Chickering, A. W., & Ehrmann, S. C. (1996). Implementing The Seven Principles: Technology As Lever. *AAHE Bulletin*, 49(2), 3-6.
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven Principles For Good Practice In Undergraduate Education. *AAHE Bulletin*, 39(7), 3-7.
- Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea In The Time Of COVID-19 Crisis. *Journal Of Educational Technology Systems*, 49(1), 5-22. <http://dx.doi.org/10.1177/0047239520934018>
- Ginns, P., & Ellis, R. (2007). Quality in blended learning: Exploring the relations between on-line and face-to-face teaching and learning. *The Internet and Higher Education*, 10(1), 53-64. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2006.10.003>
- Halim, M. S. A. A., Hashim, H., & Yunus, M. M. (2020). Pupils' Motivation And Perceptions On ESL Lessons Through Online Quiz-Games. *Journal Of Education And E-Learning Research*, 7(3), 229-234.
- Kaur, N., Dwivedi, D., Arora, J., & Gandhi, A. (2020). Study Of The Effectiveness Of E-Learning To Conventional Teaching In Medical Undergraduates Amid COVID-19 Pandemic. *National Journal Of Physiology, Pharmacy And Pharmacology*, 10(7), 563-567. <http://dx.doi.org/10.5455/njppp.2020.10.04096202028042020>
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). E-Learning, Online Learning, And Distance Learning Environments: Are They The Same?. *The Internet And Higher Education*, 14(2), 129-135. <https://doi.org/10.1016/J.Iheduc.2010.10.001>
- Ramsden, P. (1999). The CEQ-Looking Back And Forward. In T. Hand, & K. Trembath, *The Course Experience Questionnaire Symposium 1998*, p. 25. Canberra: Evaluations And Investigations Program, Higher Education Division, Department Of Education, Training And Youth Affairs, Commonwealth Of Australia.
- Reyes-Fournier, E., Cumella, E. J., Blackman, G., March, M., & Pedersen, J. (2020). Development And Validation Of The Online Teaching Effectiveness Scale. *Online Learning*, 24(2), 111-127. <https://doi.org/10.1007/s11528-020-00561-w>
- Saputra, E., Handrianto, C., Pernantah, P. S., Ismaniar, I., & Shidiq, G. A. (2021). An Evaluation Of The Course Experience Questionnaire In A Malaysian Context For Quality Improvement In Teaching And Learning. *Journal Of Research, Policy & Practice Of Teachers And Teacher Education*, 11(1), 1-12. <https://doi.org/10.37134/Jrppte.Vol11.1.1.2021>
- Singh, V., & Thurman, A. (2019). How Many Ways Can We Define Online Learning? A Systematic Literature Review of Definitions of Online Learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289-306. <https://doi.org/10.1080/08923647.2019.1663082>
- Trinidad, S., & Pearson, J. (2004). Implementing And Evaluating E-Learning Environments. In R. Atkinson, C. Mcbeath, D. Jonasdwyer & R. Phillips (Eds.), *Beyond The Comfort Zone: Proceedings Of The 21st ASCILITE Conference*, 895-903.
- Watts, L. (2016). Synchronous And Asynchronous Communication In Distance Learning: A Review Of The Literature. *Quarterly Review Of Distance Education*, 17(1), 23. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1093436.pdf>
- Yeo, S., Taylor, P., & Kulski, M. (2006). Internationalising A Learning Environment Instrument For Evaluating Transnational Online University Courses. *Learning Environments Research*, 9(2), 179-194.