

ỨNG DỤNG MÔ HÌNH HEISQUAL ĐỂ ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC CÁC HỌC PHẦN TIẾNG ANH CƠ SỞ THEO HÌNH THỨC KẾT HỢP TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOẠI THƯƠNG

Nguyễn Hồng Mai^{1,+},
Nguyễn Thị Thùy Vinh¹,
Lê Thị Huyền¹,
Nguyễn Anh Tuấn²

¹Trường Đại học Ngoại thương;

²Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội

+ Tác giả liên hệ • Email: mainh@ftu.edu.vn

Article history

Received: 15/6/2023

Accepted: 28/7/2023

Published: 05/9/2023

Keywords

Heisqual model, teaching quality, basic English, blended learning

ABSTRACT

Blended learning has been deployed in many countries around the world with certain effects. This article was conducted to analyze how the HEISQUAL model was applied to assess the quality of teaching basic English courses with a blended learning approach through a survey on non-English majored students in these English language programs at Foreign Trade University in the academic year 2022-2023. Analytical methods used in the study include: data screening and filtration; descriptive statistics analysis; Cronbach's Alpha coefficient for scale reliability assessment; EFA factors analysis; correlation analysis; multiple regression analysis. The results of the regression analysis show that all components in the HEISQUAL model include: faculty, facilities, management and support; education program; safety and security; students' skills equally had a positive impact on the quality of basic English teaching in the form of blended learning. In particular, the teacher factor had the strongest impact on the teaching quality. The research results are an important basis for educational managers at Foreign Trade University to take specific measures to improve the quality of teaching basic English courses in the form of blended learning.

1. Mở đầu

Ngày nay, học tập kết hợp đã và đang trở thành một xu hướng tất yếu trên hầu hết các cấp học và ngành học vì tính linh hoạt và tiện ích mà hình thức này đã và đang mang lại. Đặc biệt, trong bối cảnh trong và sau dịch, dạy học kết hợp ngày càng chứng minh được tính ứng dụng cao của nó đối với các cấp học khác nhau. Hình thức học kết hợp miêu tả các hoạt động học tập được hình thành từ sự kết hợp các yếu tố tốt nhất của hệ thống học tập trên lớp và học trực tuyến sao cho tối đa hóa khả năng học tập của sinh viên (SV), giảng viên (GV) và các nguồn tài liệu học tập. Mô hình này sau khi hình thành đã được rất nhiều các nghiên cứu chứng minh tính hiệu quả của nó đối với sự phát triển của SV, lấy SV làm gốc (Bauk et al., 2014). Trước những lợi ích của hình thức học kết hợp, Trường Đại học Ngoại thương đã ứng dụng mô hình học kết hợp vào trong các môn học giảng dạy của trường, trong đó có môn Tiếng Anh cơ sở (TACS). Việc áp dụng mô hình học kết hợp trong giảng dạy môn Tiếng Anh tại Trường đã mang lại những hiệu quả nhất định trong việc tạo hứng thú, tăng cường tính chủ động của SV trong quá trình học tập... Tuy nhiên, việc nghiên cứu đánh giá chất lượng giảng dạy các học phần TACS tại Trường Đại học Ngoại thương chưa được thực hiện bởi các nghiên cứu chính thức.

Mô hình HEISQUAL được thiết kế đặc biệt để đo lường chất lượng dịch vụ trong các cơ sở giáo dục đại học (Abbas, 2020). HEISQUAL đề cập đến các khía cạnh vận hành cũng như kỹ thuật của chất lượng dịch vụ bằng cách tuân theo cách tiếp cận toàn diện, điều mà phần lớn đã bị bỏ qua trong nghiên cứu trước đây. Công cụ HEISQUAL được chia thành 07 chủ đề chất lượng dịch vụ, cụ thể: hồ sơ GV, chương trình giảng dạy, cơ sở hạ tầng và cơ sở vật chất, đội ngũ quản lý và hỗ trợ, chất lượng công việc, an toàn và an ninh, phát triển kỹ năng của SV (Abbas, 2020); do đó, việc sử dụng mô hình HEISQUAL để đánh giá chất lượng giảng dạy các học phần TACS theo hình thức kết hợp tại Trường Đại học Ngoại thương sẽ giúp cho các nhà quản lý có cái nhìn tổng thể và toàn diện hơn về chất lượng giảng dạy theo hình thức này.

Bài báo này tập trung trả lời 02 câu hỏi nghiên cứu: (1) Mô hình HEISQUAL được ứng dụng như thế nào để đánh giá chất lượng giảng dạy các học phần TACS theo hình thức kết hợp tại Trường Đại học Ngoại thương?; (2) Mức độ ảnh hưởng của các thành phần trong mô hình HEISQUAL được đo lường như thế nào đến chất lượng giảng dạy các học phần TACS theo hình thức kết hợp tại Trường Đại học Ngoại thương?.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý thuyết

2.1.1. Chất lượng giảng dạy các học phần Tiếng Anh cơ sở theo hình thức kết hợp

Học phần TACS trong giáo dục đại học là một phần của chương trình giảng dạy tiếng Anh nhằm giúp SV nắm bắt kiến thức và kỹ năng cơ bản về tiếng Anh, từ đó có thể giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ này một cách hiệu quả trong môi trường thuật cũng như sau này trong công việc.

Mô hình dạy học kết hợp là sự kết hợp giữa quá trình dạy học giáp mặt (face to face) và dạy học trực tuyến (E-learning), phản ánh các mối quan hệ có tính quy luật phổ biến giữa các yếu tố cấu trúc của quá trình dạy học (Bonk & Graham, 2006).

Chất lượng dịch vụ đào tạo đại học là một khái niệm phức tạp và đa hướng và một định nghĩa phù hợp duy nhất về chất lượng đào tạo đại học vẫn còn thiếu (Harvey & Green, 1993). Theo O'Neill & Palmer (2004), chất lượng là sự đáp ứng nhu cầu của khách hàng hay còn gọi là chất lượng cảm nhận của khách hàng, trong đó chất lượng chỉ có thể được xác định bởi khách hàng và xảy ra khi một tổ chức cung cấp hàng hóa hoặc dịch vụ cho một đặc điểm thỏa mãn nhu cầu của họ. Trong lĩnh vực giáo dục đại học, SV là những người chủ yếu đánh giá chất lượng dịch vụ đào tạo; đối tượng của đánh giá là hiệu quả và quy trình của dịch vụ giáo dục; phương pháp đánh giá khác nhau tùy theo mục đích đánh giá; và sự hài lòng của SV là chỉ số chính để đánh giá chất lượng dịch vụ đào tạo đại học (Latif et al., 2017). Do đó, một cách phù hợp để đo lường chất lượng dịch vụ đào tạo đại học là bằng cách đánh giá cảm nhận của SV.

Có thể hiểu, chất lượng giảng dạy các học phần TACS theo hình thức kết hợp là cảm nhận của SV về mức độ hiệu quả, phù hợp và hỗ trợ trong quá trình học các học phần TACS theo hình thức kết hợp tại các cơ sở giáo dục đại học.

2.1.2. Mô hình HEISQUAL

HEISQUAL được thiết kế đặc biệt để đo lường chất lượng dịch vụ trong các cơ sở giáo dục đại học (Abbas, 2020). HEISQUAL đề cập đến các khía cạnh vận hành cũng như kỹ thuật của chất lượng dịch vụ bằng cách tuân theo cách tiếp cận toàn diện, điều mà phần lớn đã bị bỏ qua trong nghiên cứu trước đây. Công cụ HEISQUAL được chia thành bảy chủ đề, cụ thể là hồ sơ GV, chương trình giảng dạy, cơ sở hạ tầng và cơ sở vật chất, đội ngũ quản lý và hỗ trợ, chất lượng công việc, an toàn và an ninh, phát triển kỹ năng của SV (Abbas, 2020). Điều này giúp việc đo lường chất lượng trở nên chi tiết và rõ ràng hơn, cho phép người dùng thực hiện phân tích sâu hơn về từng yếu tố cụ thể ảnh hưởng đến chất lượng.

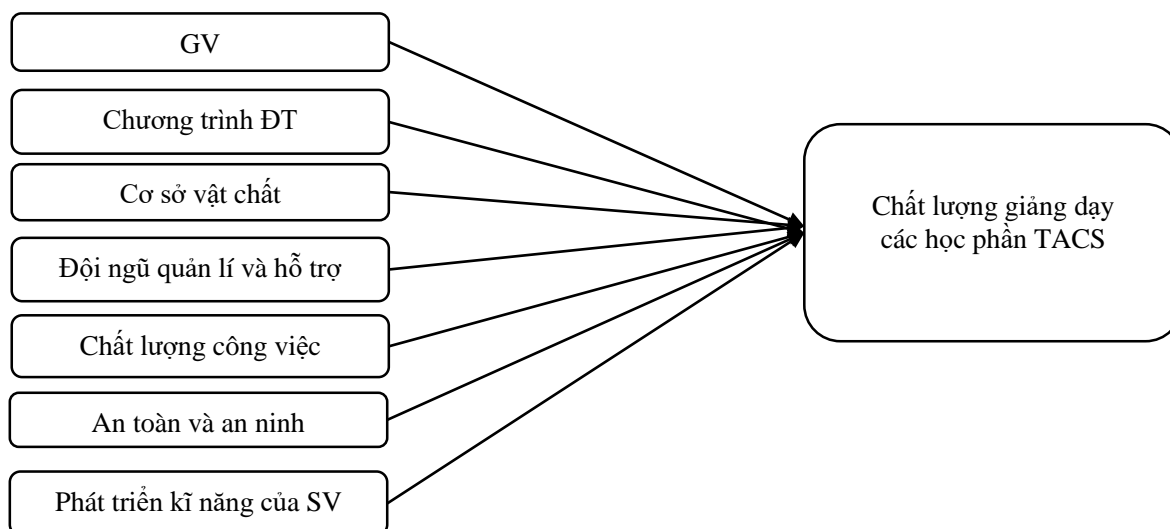
Ngoài ra, mô hình HEISQUAL được thiết kế riêng cho lĩnh vực giáo dục đại học đây là điều mà các mô hình khác như SERVQUAL hay SERVPERF đều được thiết kế từ quan điểm chung và cần phải được sửa đổi để phù hợp với ngành giáo dục. Trong khi đó, HEISQUAL được thiết kế đặc biệt cho việc đo lường chất lượng dịch vụ trong các cơ sở giáo dục đại học, và do đó, nó phù hợp hơn với mục đích nghiên cứu. Bên cạnh đó, mô hình HEISQUAL đã thực hiện một cách tiếp cận toàn diện hơn đối với việc đo lường chất lượng, bao gồm cả khía cạnh vận hành và kỹ thuật, điều mà các mô hình khác có thể đã bỏ qua.

Theo nghiên cứu của Abbas (2020), mô hình HEISQUAL đã chứng minh được độ tin cậy khi được áp dụng trong lĩnh vực giáo dục. Điều này khẳng định mô hình có thể được sử dụng như một cơ sở lý thuyết đáng tin cậy để thực hiện trong nghiên cứu này.

2.2. Mô hình khảo sát và giả thuyết thống kê

2.2.1. Mô hình khảo sát

Việc vận dụng mô hình HEISQUAL để đánh giá chất lượng dịch vụ giảng dạy các học phần TACS tại Trường Đại học Ngoại thương bao gồm 7 nhân tố chính: (1) GV; (2) Chương trình đào tạo; (3) Cơ sở vật chất; (4) Đội ngũ quản lý và hỗ trợ; (5) Chất lượng công việc; (6) An toàn và bảo mật; (7) Kỹ năng của SV.



Hình 1. Mô hình nghiên cứu đề xuất

2.2.2. Các giả thuyết thống kê

Giả thuyết H1: GV có tác động cùng chiều đến chất lượng giảng dạy học phần TACS theo phương thức kết hợp (blended learning) tại Khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương.

Giả thuyết H2: Chương trình giảng dạy có tác động cùng chiều đến chất lượng giảng dạy học phần TACS theo phương thức kết hợp (blended learning) tại Khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương.

Giả thuyết H3: Cơ sở vật chất có tác động cùng chiều đến chất lượng giảng dạy học phần TACS theo phương thức kết hợp (blended learning) tại Khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương.

Giả thuyết H4: Đội ngũ quản lí và hỗ trợ có tác động cùng chiều đến chất lượng giảng dạy học phần TACS theo phương thức kết hợp (blended learning) tại Khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương.

Giả thuyết H5: Chất lượng công việc có tác động cùng chiều đến chất lượng giảng dạy học phần TACS theo phương thức kết hợp (blended learning) tại Khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương.

Giả thuyết H6: An toàn và bảo mật có tác động cùng chiều đến chất lượng giảng dạy học phần TACS theo phương thức kết hợp (blended learning) tại Khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương.

Giả thuyết H7: Kĩ năng của SV có tác động cùng chiều đến chất lượng giảng dạy học phần TACS theo phương thức kết hợp (blended learning) tại Khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương.

2.3. Phương pháp nghiên cứu

2.3.1. Thiết kế nghiên cứu định tính

Mục đích chính của thiết kế nghiên cứu định tính nhằm làm rõ ý nghĩa, hiệu chỉnh và bổ sung các thang đo đo lường các khái niệm trong mô hình. Đối tượng tham gia nghiên cứu định tính bao gồm 3 chuyên viên xây dựng chương trình đào tạo và 5 GV có kinh nghiệm ít nhất 3 năm trở lên trong giảng dạy kết hợp đối với môn học TACS. Khi tiến hành thực hiện thảo luận nhóm tác giả sẽ nêu lên từng câu hỏi, ghi nhận lại các ý kiến phản hồi và tổng hợp các ý kiến trả lời. Các thang đo được chấp nhận khi có 2/3 chuyên gia đồng ý. Các chuyên gia tham gia thảo luận đều đồng ý với mô hình nghiên cứu đưa ra. Các thang đo nghiên cứu được kế thừa từ thang đo nghiên cứu của Abbas (2020). Trên cơ sở đó, nhóm nghiên cứu thực hiện điều chỉnh lại để đảm bảo sự phù hợp với đối tượng nghiên cứu là các SV đang học tập chương trình TACS theo hình thức kết hợp tại Trường Đại học Ngoại thương. Các thang đo được mang ra thảo luận, bổ sung chỉnh sửa nhằm đảm bảo tính dễ hiểu, rõ ràng và đầy đủ.

2.3.2. Thiết kế nghiên cứu định lượng

- *Kỹ thuật chọn mẫu và kích thước mẫu*: Để đảm bảo dữ liệu thu thập có độ chính xác cao, tác giả sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Theo Hair và cộng sự (2006) thì để sử dụng EFA, kích thước mẫu tối thiểu phải là 5:1, nghĩa là 1 biến đo lường cần tối thiểu 5 quan sát. Hiện nay số lượng thang đo của nghiên cứu là 38 thang đo vậy kích thước mẫu tối thiểu là $38 \times 5 = 190$ mẫu. Để bù đắp một tỉ lệ thông tin bị loại bỏ (các bảng câu hỏi có nhiều ô thiếu thông tin, hoặc nhiều hơn một ô trả lời, hoặc có cơ sở để xác định không đáng tin cậy), tác giả quyết định khảo sát 300 SV đã và đang học TACS theo hình thức học tập kết hợp trong năm học 2022-2023. Trong đó, nhóm nghiên cứu phát ra 95 phiếu cho các SV đang học ngoại ngữ 1 và 85 phiếu cho các SV học ngoại ngữ 2, 3 và 4.

- *Xử lý và phân tích dữ liệu*: + *Phân tích thống kê mô tả*: Để mô tả mẫu nghiên cứu theo các tiêu chí khác nhau về giới tính, năm học, chuyên ngành, học phần đang học; + *Kiểm định độ tin cậy của thang đo bằng hệ số Cronbach's Alpha*: nhằm kiểm định độ tin cậy của thang đo thông qua hệ số Cronbach's Alpha và loại bỏ những biến có tương quan biến tổng (Item-Total correlation) nhỏ hơn 0,3; + *Phân tích yếu tố khám phá EFA*: được sử dụng để xác định độ giá trị hội tụ (convergent validity), độ giá trị phân biệt (discriminant validity) và đồng thời thu gọn các tham số ước lượng theo từng nhóm biến; + *Phân tích hồi quy bội*: để thực hiện kiểm định các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng dạy các học phần TACS theo hình thức kết hợp.

2.4. Kết quả khảo sát và thảo luận

2.4.1. Thống kê mô tả mẫu nghiên cứu

Số lượng phiếu phát ra là 350 phiếu, số lượng phiếu thu về hợp lệ là 285 phiếu. Các phiếu thu về hợp lệ được nhóm nghiên cứu mã hóa và nhập vào phần mềm SPSS 26.0 để thực hiện các bước phân tích mô tả.

Bảng 1. Cơ cấu mẫu nghiên cứu

Tiêu chí		Số lượng	Tỉ lệ (%)
Giới tính	Nam	89	31,2
	Nữ	196	68,8
Học phần	Ngoại ngữ 1	75	26,3
	Ngoại ngữ 2	70	24,6
	Ngoại ngữ 3	70	24,6
	Ngoại ngữ 4	70	24,6
Ngành	Ngành kinh tế, kinh tế quốc tế, kinh doanh quốc tế	80	28,1
	Ngành quản trị kinh doanh	60	21,1
	Tài chính ngân hàng, kế toán	84	29,5
	Ngành khác	61	21,4

2.4.2. Kết quả thu được

- *Phân tích độ tin cậy của thang đo (bảng 2)*:

Bảng 2. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha

Nhân tố	Số lượng thang đo	Hệ số Cronbach's Alpha	Kết luận
GV	8	0,881	Đạt yêu cầu
Chương trình giảng dạy (CTGD)	5	0,878	Đạt yêu cầu
Cơ sở vật chất (CSVC)	4	0,793	Đạt yêu cầu
Đội ngũ quản lý và hỗ trợ (QLHT)	5	0,897	Đạt yêu cầu
Chất lượng công việc (CV)	4	0,824	Đạt yêu cầu
An toàn và bảo mật (ATBM)	4	0,83	Đạt yêu cầu
Kĩ năng của SV (KN) lần 1	4	0,671	Loại KN4 (hệ số tương quan với biến tổng bằng 0,087 < 0,3)
Kĩ năng của SV (KN) lần 2	3	0,767	
Chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức học tập kết hợp	4	0,785	Đạt yêu cầu

Hệ số Cronbach's Alpha của tất cả các nhóm yếu tố đều lớn hơn 0,6, đạt yêu cầu. Biện quan sát KN4 có hệ số tương quan với biến tổng bằng 0,087 < 0,3. Do đó, cần thiết loại bỏ biến này ra khỏi các yếu tố kĩ năng của SV. Như vậy, kết thúc bước phân độ tin cậy của thang đo, 38 thang đo ban đầu sau khi bị loại thang đo là KN4, số lượng thang đo còn lại là 37 thang đo được đưa vào phân tích yếu tố khám phá (EFA) ở bước tiếp theo.

- *Phân tích nhân tố khám phá (EFA)*:

+ *Phân tích nhân tố khám phá với biến độc lập (bảng 3)*:

Bảng 3. Kết quả phân tích EFA biến độc lập

Thang đo	Yếu tố					
	1	2	3	4	5	6
QLHT5	,863					
CV3	,848					
QLHT4	,836					
QLHT3	,814					
QLHT1	,792					
QLHT2	,783					

CV2	,774				
CV4	,768				
CV1	,681				
GV1		,766			
GV7		,743			
GV5		,719			
GV2		,708			
GV6		,705			
GV3		,698			
GV4		,650			
CTGD5			,826		
CTGD1			,791		
GV8			,789		
CTGD2			,756		
CTGD3			,739		
CTGD4			,730		
ATBM1				,806	
ATBM2				,797	
ATBM3				,786	
ATBM4				,773	
CSVC3					,747
CSVC4					,701
CSVC1					,671
CSVC2					,568
KN1					,782
KN3					,764
KN2					,691

Kết quả EFA thang đo các biến độc lập (các yếu tố tác động) bằng phương pháp trích Principal components và phép quay Varimax cho thấy, 33 biến quan sát đo lường 07 yếu tố tác động được trích vào 06 yếu tố tại Eigenvalue =1,214 (>1) và phương sai trích được là 65,904%. Điều đó có nghĩa là khả năng sử dụng 6 yếu tố này chứa đựng 33 biến quan sát sẽ giải thích cho biến được giải thích là 65,904% (>50%).

Trong đó, có 2 nhóm yếu tố được rút trích chung vào một nhóm yếu tố đó là 5 thang đo của “Quản lí và hỗ trợ” và 4 thang đo của yếu tố công việc. Sau khi xem xét và thảo luận thì nhóm nghiên cứu đặt tên cho biến mới vẫn là “Quản lí và hỗ trợ” được mã hóa là QLHT.

+ *Phân tích nhân tố khám phá với biến phụ thuộc:*

Hệ số KMO=0,774 (>0,5) và mức ý nghĩa Sig.=0,000 (<0,05), nên phân tích yếu tố khám phá (EFA) là thích hợp. 04 thang đo đo lường Chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức học tập kết hợp tại Khoa tiếng Anh chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương được trích vào cùng 01 yếu tố tại EigenValue=2,439 (>1) và phương sai trích được là 60,974%. Vì thế, có thể sử dụng kết quả EFA cho phân tích hồi quy ở bước tiếp theo.

Đánh giá sự phù hợp của mô hình: R² điều chỉnh=0,642 có ý nghĩa là: các biến độc lập trong mô hình giải thích 64,2% sự biến thiên của biến phụ thuộc và còn lại sự biến thiên của biến phụ thuộc không được giải thích bởi các biến độc lập trong mô hình, hay nói cách khác do các yếu tố ngoài mô hình.

Kiểm tra hiện tượng đa cộng tuyến: Kết quả phân tích hồi quy sử dụng phương pháp Enter, cho thấy hệ số phóng đại phương sai VIF nhỏ hơn 3 và độ chấp nhận của biến (Tolerance) lớn hơn 0,1 nên có thể bác bỏ giả thuyết mô hình bị đa cộng tuyến. Kết quả mô hình hồi quy được thể hiện như sau:

Bảng 4. Kết quả phân tích hồi quy

Yếu tố	Hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa		Hệ số hồi quy chuẩn hóa	Giá trị kiểm định t	Mức ý nghĩa
	B	Sai số chuẩn	Beta		
Hằng số	,198	,174		1,137	,257
GV	,300**	,049	,316	6,098	,000
CTGD	,129**	,036	,159	3,561	,000
CSVC	,216**	,045	,232	4,840	,000

QLHT	,155**	,029	,205	5,419	,000
ATBM	,126**	,032	,150	3,925	,000
KN	,085*	,041	,089	2,062	,040

Biến phụ thuộc: Chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức học tập kết hợp (CLGD)

(**) có mức ý nghĩa 1%; (*) có mức ý nghĩa là 5%

Kết quả phân tích hồi quy cho thấy tất cả các biến đều tác động đến Chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức học tập kết hợp (CLGD).

Mô hình hồi quy chưa chuẩn hóa được viết như sau:

$$CLGD = 0,198 + 0,300*GV + 0,129*CTGD + 0,216*CSVC + 0,155*QLHT + 0,126*ATBM + 0,085*KN$$

Mô hình hồi quy dạng chuẩn hóa được viết như sau:

$$CLGD = 0,316*GV + 0,159*CTGD + 0,232*CSVC + 0,205*QLHT + 0,150*ATBM + 0,089*KN$$

2.4.3. Thảo luận

Yếu tố GV có tác động cùng chiều và mạnh thứ nhất đến chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức kết hợp tại khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương với hệ số hồi quy chuẩn hóa đạt 0,316. Kết quả nghiên cứu phù hợp với thực tiễn khi GV luôn là yếu tố quan trọng về mặt kiến thức, tổ chức lớp học và quay Video bài giảng. Kết quả nghiên cứu phù hợp với kết quả nghiên cứu của Abbas (2020), Silva (2017) và Abdullah (2005) khi đều nhấn mạnh vai trò của GV trong chất lượng giảng dạy. Họ đều đồng tình rằng GV có tác động mạnh mẽ đến chất lượng giảng dạy, và cũng cùng chiều với chất lượng giảng dạy.

Yếu tố cơ sở vật chất có tác động cùng chiều và mạnh thứ hai đến chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức kết hợp tại khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương với hệ số hồi quy chuẩn hóa đạt 0,232. Điều này ngụ ý rằng cơ sở vật chất đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy TACS, đứng sau yếu tố GV. So sánh với kết quả nghiên cứu của Abbas (2020), Abdullah (2005), Jain và cộng sự (2013), Schneider (2002), có thể thấy một số điểm tương đồng và khác biệt, cụ thể: + Tương đồng: Các nghiên cứu này đều nhấn mạnh vai trò của cơ sở vật chất trong chất lượng giảng dạy. Họ đồng tình rằng cơ sở vật chất có tác động mạnh mẽ và tích cực đến chất lượng giảng dạy; + Khác biệt: Mặc dù các nghiên cứu đều nhìn nhận tầm quan trọng của cơ sở vật chất, tuy nhiên, hệ số hồi quy chuẩn hóa và mức độ ảnh hưởng của cơ sở vật chất có thể khác nhau giữa các nghiên cứu. Điều này có thể phụ thuộc vào phương pháp nghiên cứu, mẫu số liệu và bối cảnh giáo dục của từng nghiên cứu.

Yếu tố “Quản lý và hỗ trợ” có tác động cùng chiều và mạnh thứ ba đến chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức kết hợp tại khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương với hệ số hồi quy chuẩn hóa đạt 0,205. Kết quả nghiên cứu phù hợp với kết quả nghiên cứu của Abbas (2020) và Gamage và cộng sự (2008) khi đều cho thấy được tác động cùng chiều của quản lý và hỗ trợ đến chất lượng dịch vụ đào tạo ở cấp bậc đại học.

Yếu tố chương trình giảng dạy có tác động cùng chiều và mạnh thứ tư đến chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức kết hợp tại khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương với hệ số hồi quy chuẩn hóa đạt 0,159. Kết quả nghiên cứu này củng cố ý kiến rằng chương trình giảng dạy đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức kết hợp tại Khoa Tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương, dù không mạnh mẽ bằng yếu tố GV. Điều này cũng đồng bộ với kết quả nghiên cứu của Abbas (2020), Abdullah (2005), Silva (2017), Kwek và cộng sự (2010), dù hệ số hồi quy chuẩn hóa và mức độ ảnh hưởng của chương trình giảng dạy có thể khác nhau giữa các nghiên cứu.

Yếu tố “An toàn và bảo mật” có tác động cùng chiều và mạnh thứ năm đến chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức kết hợp tại khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương với hệ số hồi quy chuẩn hóa đạt 0,150. Kết quả nghiên cứu phù hợp với kết quả nghiên cứu của Habib và cộng sự (2019).

Yếu tố “Kĩ năng của SV” có tác động cùng chiều và mạnh thứ sáu đến chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức kết hợp tại khoa tiếng Anh Chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương với hệ số hồi quy chuẩn hóa đạt 0,089. Kết quả nghiên cứu phù hợp với kết quả nghiên cứu của Abbas (2020); Habib và cộng sự (2019).

3. Kết luận

Dạy học kết hợp là sự tích hợp giữa học trực tiếp truyền thống và học trực tuyến, nhằm tạo ra một bầu không khí học tập hỗ trợ cho việc học tự định hướng và nó mang lại nhiều lợi ích (Garrison & Kanuka, 2004; Alammery et al., 2014), chẳng hạn như cải thiện hiệu quả học tập, sự hài lòng và hiệu suất học tập. Chất lượng giảng dạy theo mô hình kết hợp đã được nhiều nghiên cứu thực hiện nhưng tiếp cận theo nhiều mô hình khác nhau. Trong nghiên cứu này, nhóm tác giả đã sử dụng mô hình mô hình HEISQUAL để phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng dạy TACS theo phương thức kết hợp. Theo đó, mô hình nghiên cứu được xây dựng bao gồm 07 thành phần của mô hình

HEISQUAL là 7 biến độc lập trong mô hình nghiên cứu bao gồm: (1) GV; (2) Chương trình đào tạo; (3) Cơ sở vật chất; (4) Đội ngũ quản lý và hỗ trợ; (5) Chất lượng công việc; (6) An toàn và bảo mật; (7) Kỹ năng của SV. Các thang đo cũng được kế thừa từ mô hình HEISQUAL và thực hiện điều chỉnh, bổ sung để phù hợp với bối cảnh nghiên cứu tại Việt Nam. Kết quả phân tích hồi quy cho thấy, tất cả các biến đều tác động đến chất lượng giảng dạy TACS theo hình thức học tập kết hợp. Mức độ ảnh hưởng được sắp xếp theo thứ tự từ cao đến thấp, cụ thể: GV, cơ sở vật chất, sự quản lý hỗ trợ, chương trình giảng dạy, an toàn và bảo mật, kỹ năng của SV. Điều này một lần nữa cho thấy việc sử dụng mô hình HEISQUAL trong việc đánh giá chất lượng giảng dạy trong giáo dục đại học là phù hợp.

Lời cảm ơn: Bài báo là sản phẩm của đề tài “Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng giảng dạy các học phần Tiếng Anh cơ sở theo hình thức kết hợp (Blended Learning) tại Khoa Tiếng Anh chuyên ngành, Trường Đại học Ngoại thương”, mã số: NTCS2021-94.

Tài liệu tham khảo

- Abbas, J. (2020). HEISQUAL: A modern approach to measure service quality in higher education institutions. *Studies in Educational Evaluation*, 67, 100933.
- Abdullah, F. (2006). Measuring service quality in higher education: HEDPERF versus SERVPERF. *Marketing Intelligence & Planning*, 24(1), 31-47.
- Alammary, A., Sheard, J., & Carbone, A. (2014). Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(4). <https://doi.org/10.14742/ajet.693>
- Bauk, S., Šćepanović, S., & Kopp, M. (2014). Estimating students' satisfaction with web based learning system in blended learning environment. *Education Research International*, 1-11. <https://doi.org/10.1155/2014/731720>
- Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2006). *The handbook of blended learning: Global perspectives*. Local Designs, 5.
- Firdaus, A. (2005). *The development of HEDPERF: A new measuring instrument of service quality for higher education sector*. Paper presented at the Third Annual Discourse Power Resistance Conference: Global Issues. Local Solutions, University of Plymouth.
- Gamage, D. T., Suwanabroma, J., Ueyama, T., Hada, S., & Sekikawa, E. (2008). The impact of quality assurance measures on student services at the Japanese and Thai private universities. *Quality Assurance in Education*, 16(2), 181-198.
- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95-105.
- Graham, C. R. (2006). *Blended learning systems*. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, 1, 3-21.
- Habib, M., Abbas, J., & Noman, R. (2019). Are human capital, intellectual property rights, and research and development expenditures really important for total factor productivity? An empirical analysis. *International Journal of Social Economics*, 46(6), 756-774.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate Data Analysis*. New Jersey: Pearson University Press.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34.
- Jain, R., Abhyankar, M., & Venugopal, G. (2013). Student engagement in a blended learning environment. *International Journal of Advanced Computer Technology*, 12(2), 378-384.
- Kwek, C. L., Lau, T. C., & Tan, H. P. (2010). Education quality process model and its influence on students' perceived service quality. *International Journal of Business and Management*, 5(8), 154-165.
- Latif, K. F., Latif, I., Farooq Sahibzada, U., & Ullah, M. (2019). In search of quality: Measuring higher education service quality (HiEduQual). *Total Quality Management & Business Excellence*, 30(7-8), 768-791.
- O'Neill, M. A., & Palmer, A. (2004). *Importance-performance analysis: A useful tool for directing continuous quality improvement in higher education*. Quality Assurance in Education.
- Schneider, M. (2002). *Do School Facilities Affect Academic Outcomes?*. National Clearinghouse for Educational Facilities, Washington, DC.
- Silva, M., Ribeiro, M., Morgado, M., & Coelho, M. (2017). Teacher Training for CLIL in Higher Education: Challenges in Blended Learning. In *ICERI2017 Proceedings* (pp. 8005-8009). IATED.