

Các yếu tố ảnh hưởng đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên Trường Đại học Bách Khoa TP.HCM

Hàng Lê Cẩm Phương*, Nguyễn Ngọc Bình Phương, Nguyễn Thị Thương



Use your smartphone to scan this QR code and download this article

TÓM TẮT

Các trường đại học đang phải đối mặt với áp lực ngày càng tăng trong việc đánh giá kết quả chất lượng giáo dục. Chính vì thế, một cách cụ thể để đánh giá hiệu quả giảng dạy là thông qua khảo sát sinh viên vào mỗi cuối khóa học. Các trường thường quan tâm đến tính hợp lệ, độ tin cậy của các đánh giá của sinh viên về việc giảng dạy. Do kích thước mẫu nhỏ, dữ liệu thu được từ các đánh giá này có thể thiếu ý nghĩa thống kê và kết quả có thể bị sai lệch. Tỷ lệ phản hồi thấp cho các đánh giá trực tuyến của sinh viên về việc giảng dạy là một vấn đề luôn được quan tâm và đã được nghiên cứu từ nhiều khía cạnh khác nhau. Cho nên, bài viết này nhằm khám phá các yếu tố có ảnh hưởng đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên tại trường Đại học Bách Khoa TP.HCM. Mô hình lý thuyết được xây dựng dựa trên lý thuyết hành vi dự định và có bổ sung thêm các yếu tố khác vào mô hình. Phương pháp phân tích SEM được tiến hành trên 324 mẫu khảo sát của tất cả các khoa trong trường. Kết quả cho thấy các yếu tố: nghĩa vụ đạo đức, phần thưởng, chuẩn chủ quan, nhận thức kiểm soát hành vi, thói quen truy cập e-learning có tác động đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến. Trong đó, yếu tố nghĩa vụ đạo đức có tác động mạnh nhất.

Từ khóa: Lý thuyết hành vi dự định, nghĩa vụ đạo đức, phần thưởng, ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến, đại học

ĐẶT VẤN ĐỀ

Hiện nay, Internet đang ngày càng có ảnh hưởng lớn đến việc nghiên cứu khảo sát. Internet cung cấp các tính năng độc đáo, khả năng tiếp cận trên toàn thế giới, khả năng thu thập phản hồi, chi phí cực thấp và tốc độ nhanh (Schmidt, 1997; Schaefer và Dillman, 1998; Stanton, 1998; McCullough, 1998)¹⁻⁴. Theo tổ chức toàn cầu về nghiên cứu thị trường, các nghiên cứu trực tuyến chiếm 20% tổng chi phí cho việc thu thập dữ liệu (Hernandez, 2007)⁵. Thật vậy, nhờ có internet mà công việc nghiên cứu khảo sát được thực hiện nhanh chóng và đạt hiệu quả ngày càng cao. Khảo sát trực tuyến ngày càng được xem như một phương tiện thu thập dữ liệu cực kỳ phổ biến. Cách thức thu thập dữ liệu này mang lại rất nhiều lợi ích cho nhà nghiên cứu như tiết kiệm thời gian cũng như chi phí và giảm thiểu tỷ lệ không đáp ứng yêu cầu của cuộc khảo sát (Cobanoglu và cộng sự, 2003)⁶. Mặc dù, các cuộc khảo sát dựa trên nền tảng web cung cấp nhiều cơ hội lấy mẫu bằng cách đưa vào các giao diện kỹ thuật tiên tiến để nhập dữ liệu và theo dõi quá trình phản hồi một cách tự động (Bosnjak và Tuten, 2001), nhưng chúng có đặc điểm là dữ liệu có thể bị thiếu một phần hoặc toàn bộ đối với một số đơn vị của mẫu⁷. Người không phản hồi hoặc không trả lời khảo

sát có tầm quan trọng đặc biệt đối với các nhà nghiên cứu vì các đặc điểm và thái độ chưa được biết đến của người không trả lời có thể gây ra sự không chính xác trong kết quả của nghiên cứu (kết quả bị sai lệch do số người không phản hồi). Như vậy, việc khảo sát trực tuyến luôn đối mặt với những thách thức, chẳng hạn như những người không truy cập Internet sẽ không tham gia khảo sát trực tuyến, và tỷ lệ phản hồi thấp có thể dẫn đến kết quả sai lệch (Couper, 2000; Fricker và Schonlau, 2002; Groves, 2004)⁸⁻¹⁰.

Trong các nghiên cứu giáo dục, khảo sát trực tuyến là một phương pháp thu thập dữ liệu được sử dụng phổ biến nhất (Saleh và Bista, 2017)¹¹. Đối với sinh viên, trong thời đại thông tin ngày nay thì Internet là phương tiện để sinh viên trao đổi, cập nhật thông tin phục vụ cho quá trình học tập và nghiên cứu của mình. Do đó, việc thu thập ý kiến của sinh viên, ngoài khảo sát trực tiếp, nhiều nhà nghiên cứu còn sử dụng khảo sát trực tuyến để thu thập số liệu. Khi tỷ lệ phản hồi thấp, giảng viên lo ngại rằng chỉ những sinh viên không hài lòng hoặc học tập kém mới trả lời đánh giá của sinh viên về việc giảng dạy. Tuy nhiên, Adams và Umbach (2012) đã nghiên cứu và bác bỏ các ý kiến đó và cho rằng những sinh viên thành công trong học tập có xu hướng hoàn thành các đánh giá trực tuyến hơn¹². Vậy điều gì khiến một sinh viên tham gia vào

Trường Đại học Bách Khoa, ĐHQG – HCM, Việt Nam

Liên hệ

Hàng Lê Cẩm Phương, Trường Đại học Bách Khoa, ĐHQG – HCM, Việt Nam

Email: hlcphuong@hcmut.edu.vn

Lịch sử

- Ngày nhận: 15/06/2021
- Ngày chấp nhận: 17/8/2021
- Ngày đăng: 26/8/2021

DOI: 10.32508/stdjelm.v6i1.859



Bản quyền

© ĐHQG Tp.HCM. Đây là bài báo công bố mở được phát hành theo các điều khoản của the Creative Commons Attribution 4.0 International license.



Trích dẫn bài báo này: Phương H L C, Phương N N B, Thương N T. Các yếu tố ảnh hưởng đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên Trường Đại học Bách Khoa TP.HCM. *Sci. Tech. Dev. J. - Eco. Law Manag.*; 6(1):1968-1980.

một cuộc khảo sát luôn được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm. Nếu chúng ta có thể hiểu rõ hơn câu trả lời này, chúng ta có thể phát triển các kỹ thuật khảo sát tốt hơn để giảm số lượng sinh viên không tham gia khảo sát (Dey, 1997)¹³. Nghiên cứu của Hox và cộng sự (1995) đã áp dụng mô hình dựa trên thuyết hành động hợp lý của Ajzen và Fishbein để giải thích sự tham gia khảo sát của sinh viên ở Hà Lan¹⁴. Còn Bosnjak và cộng sự (2005) đã sử dụng lý thuyết hành vi dự định (Theory of Planned Behavior – TPB) để tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến ý định phản hồi khảo sát trực tuyến của 400 sinh viên ở ba trường cao đẳng tại Mỹ¹⁵.

Bên cạnh những chức năng xã hội mà trường đại học cần phải thực hiện, có thể coi trường đại học là một doanh nghiệp và cung cấp dịch vụ giáo dục đại học là một loại hình kinh doanh. Trường đại học là đơn vị cung cấp dịch vụ, sinh viên là khách hàng. Thông tin phản hồi của khách hàng là rất quan trọng bởi vì nó cung cấp cho các nhà tiếp thị và các chủ doanh nghiệp cái nhìn sâu sắc về sự hài lòng của khách hàng, lấy đó làm cơ sở để cải thiện kinh doanh, cải tiến sản phẩm hay dịch vụ của mình. Đối với các trường đại học cũng không ngoại lệ. Do đó, việc lấy thu thập ý kiến của sinh viên về các dịch vụ mà trường học cung cấp cũng rất cần thiết. Thông qua việc khảo sát thu thập ý kiến của sinh viên giúp nhà trường có thể lắng nghe và thu thập những phản hồi. Qua đó, nhà trường có thể điều chỉnh, cải tiến chất lượng dịch vụ và sản phẩm mà nhà trường cung cấp để đáp ứng kịp thời với những mong muốn và thay đổi của xã hội.

Thật vậy, từ việc thu thập ý kiến của sinh viên về môn học, nhà trường có thể dựa theo những nhu cầu, những đóng góp, những ý kiến để cải thiện chất lượng giảng dạy, chất lượng đào tạo nhằm tạo ra một môi trường học tập, rèn luyện tốt cho sinh viên sau này. Đại học Bách Khoa TP.HCM vẫn luôn lắng nghe ý kiến của sinh viên, luôn cập nhật, đổi mới và cải thiện chất lượng thông qua hoạt động khảo sát lấy ý kiến môn học trực tuyến của sinh viên trong mỗi học kỳ. Tuy nhiên, tỷ lệ trả lời khảo sát môn học trực tuyến của Đại học Bách Khoa TP.HCM năm 2019, 2020 luôn ở mức thấp (dưới 50%). Điều này luôn là mối quan tâm, lo ngại của lãnh đạo nhà trường, các giảng viên và các phòng ban làm sao để gia tăng tỷ lệ này. Câu hỏi được đặt ra cho vấn đề trên là: Tại sao tỷ lệ trả lời khảo sát môn học bằng hình thức trực tuyến ở trường Đại học Bách Khoa lại thấp? Như vậy, để có được tỷ lệ phản hồi tốt thì phải làm sao để kích thích sự hứng thú của sinh viên tham gia vào cuộc khảo sát này. Chính vì thế, bài báo này muốn xem xét các yếu tố ảnh hưởng đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên Đại học Bách Khoa Thành Phố Hồ Chí Minh.

CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU

Để nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến ý định trả lời khảo sát trực tuyến của sinh viên, bài báo sử dụng lý thuyết hành vi dự định (TPB) làm cơ sở nền tảng cho nghiên cứu. Theo lý thuyết về hành vi dự định của Ajzen (1991), yếu tố chính quyết định đến hành vi là ý định của cá nhân thực hiện hành vi đó¹⁶. Ý định dẫn đến bản chất hành vi con người hướng tới mục tiêu. Chúng đưa ra các quyết định hoặc kế hoạch hành động. Khi mọi người hình thành ý định của mình, có ba khái niệm luôn được xem xét. Đầu tiên, họ hình thành niềm tin về những kết quả có thể xảy ra của một quá trình hành động đã dự tính, dẫn đến thái độ tốt hoặc xấu đối với việc thực hiện hành vi. Kế đến, các giả định kỳ vọng chuẩn mực của các nhóm hoặc cá nhân được giới thiệu có liên quan. Những niềm tin chuẩn mực này dẫn đến sự hình thành một chuẩn mực chủ quan - áp lực xã hội được nhận thức để thực hiện hoặc không thực hiện hành vi. Cuối cùng, yếu tố có thể cản trở khả năng thực hiện hành vi của họ là nhận thức kiểm soát hành vi, nó đề cập đến mức độ nhận thức dễ dàng hoặc khó khăn khi thực hiện hành vi. Theo nguyên tắc chung, thái độ và chuẩn mực chủ quan đối với hành vi càng tốt và khả năng kiểm soát hành vi nhận thức càng lớn thì ý định thực hiện hành vi đang được xem xét của một cá nhân càng mạnh mẽ (Bosnjak và cộng sự, 2005)¹⁵.

Ý định hành vi (intention to perform the behavior): theo như lý thuyết ban đầu về hành động hợp lý, yếu tố trung tâm trong lý thuyết về hành vi dự định là ý định của cá nhân để thực hiện một hành vi nhất định. Ý định được định nghĩa là các yếu tố động cơ ảnh hưởng đến một hành vi. Chúng là những dấu hiệu cho thấy sự sẵn sàng, cố gắng, mức độ nỗ lực của một người dự định thực hiện hành vi. Nếu ý định tham gia vào một hành vi càng mạnh thì khả năng thực hiện hành vi đó càng cao. Ý định hành vi dự đoán việc thực hiện các hành vi nằm dưới sự kiểm soát hành vi của một người (Ajzen, 1991)¹⁶.

Thái độ (Attitude) của một cá nhân: được đo lường bằng niềm tin và sự đánh giá đối với kết quả của hành vi đó. Có thể hiểu thái độ là việc đánh giá tích cực hay tiêu cực của một cá nhân về hành vi thực hiện. Thái độ đối với sự tham gia khảo sát là khái niệm ảnh hưởng đến hành vi trả lời hay không trả lời khảo sát. Sharp và Frankel (1983) quan sát thấy rằng các quyết định từ chối khảo sát phần lớn dựa trên thái độ của người trả lời đối với khảo sát¹⁷. Rogelberg và cộng sự (2001) nhận thấy rằng thái độ tham gia các cuộc khảo sát của tổ chức có liên quan đáng kể đến các câu hỏi mà người khảo sát không trả lời¹⁸. Như vậy, liệu rằng

thái độ của sinh viên có quyết định đến việc tham gia khảo sát và trả lời các câu hỏi khảo sát hay không? Chính sự yêu thích hay chán ghét hoặc những cảm nhận tích cực về khảo sát sẽ thúc đẩy ý định tham gia khảo sát của sinh viên. Do đó, nghiên cứu này đưa ra giả thuyết sau:

H₁: Thái độ đối với khảo sát có tác động tích cực đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.

Chuẩn chủ quan (Subjective Norms): đề cập đến áp lực xã hội, nhận thức của những người ảnh hưởng, những người xung quanh sẽ nghĩ rằng cá nhân đó nên hay không nên thực hiện hành vi. Groves và cộng sự (2000) đã chứng minh vai trò của các chuẩn mực xã hội ảnh hưởng đến các cá nhân quyết định tham gia vào các cuộc khảo sát¹⁹. Chính vì việc thực hiện hành vi của một cá nhân thường bị ảnh hưởng bởi những người quan trọng đối với họ. Đối với sinh viên, những người có sức ảnh hưởng đến quyết định của họ là những người bạn, thầy cô, gia đình và nhà trường. Những đối tượng này có tác động mạnh mẽ trực tiếp và gián tiếp hình thành nên quyết định tham gia khảo sát môn học của sinh viên. Do đó, nghiên cứu hình thành giả thuyết sau:

H₂: Chuẩn chủ quan có tác động tích cực đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.

Nhận thức kiểm soát hành vi (Perceived Behavioural Control): là mức độ mà một người nhận thức về khả năng thực hiện hành vi đó chẳng hạn như mức độ khó khăn hay dễ dàng khi thực hiện hành vi. Yếu tố này có thể cản trở khả năng thực hiện hành vi của họ. Khi thái độ và chuẩn mực chủ quan đối với hành vi càng tốt và khả năng kiểm soát hành vi nhận thức càng lớn thì ý định thực hiện hành vi của một cá nhân càng mạnh (Bosnjak và cộng sự, 2005)¹⁵. Còn Heerwegh và Loosveldt (2009) cho thấy nếu cá nhân tin rằng thực hiện hành vi càng dễ dàng thì mức độ kiểm soát hành vi nhận thức càng cao và ý định hành vi càng lớn²⁰. Đối với việc khảo sát môn học của trường, sinh viên sẽ tham gia theo hình thức khảo sát trực tuyến và do đó có thể gặp một vài khó khăn khi tham gia khảo sát như đường truyền internet có ổn định không. Ngoài việc học tập, sinh viên còn tham gia các hoạt động vui chơi, ngoại khóa. Liệu rằng sinh viên có thời gian để tham gia khảo sát không hay còn những rào cản nào khác ảnh hưởng đến việc tham gia khảo sát của sinh viên? Đó là lý do giả thuyết sau được đưa ra:

H₃: Nhận thức kiểm soát hành vi có tác động tích cực đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.

Mặc dù chuẩn mực chủ quan phản ánh áp lực nhận thức xã hội như là một áp lực bên ngoài được đại diện một cách chủ quan, nghĩa vụ đạo đức phản ánh các quy tắc đạo đức bên trong, chứ không phải nhận

thức ý kiến của người khác về những gì một người nên làm. Một số tác giả đã đề xuất yếu tố nghĩa vụ đạo đức nên được thêm vào trong mô hình hành vi dự định (Gorsuch và Ortenberg, 1983; Zuckerman và Reis, 1978)^{21,22}. Do đó, nghĩa vụ đạo đức nhận thức tham gia càng mạnh thì ý định tham gia khảo sát càng mạnh. Ngoài ra, Gorsuch và Ortenberg (1983), Couper (2000) đã thêm vào yếu tố nghĩa vụ đạo đức vào lý thuyết về hành động hợp lý và Conner và Armitage (1998) đã đưa ra một đề xuất tương tự đối với lý thuyết về hành vi dự định^{8,21,23}. Porst và Briel (1995) phát hiện ra rằng khi mọi người được hỏi về lý do tham gia vào các cuộc khảo sát, yếu tố “nghĩa vụ đạo đức” được họ đề cập đến²⁴. Theo Bosnjak và Batinic (2002), mức độ mà một cá nhân cảm thấy có nghĩa vụ về mặt đạo đức khi tham gia các cuộc khảo sát trên Internet đóng một vai trò quan trọng trong việc dự đoán mức độ sẵn sàng tham gia hay không²⁵. Như vậy, nghĩa vụ đạo đức của một cá nhân thể hiện nghĩa vụ và trách nhiệm đối với nhu cầu và lợi ích. Vì khảo sát môn học trực tuyến nhằm lấy ý kiến của người học về chất lượng môn học và giảng dạy của trường Đại học Bách Khoa TP.HCM. Với mục đích, cải tiến và nâng cao chất lượng giáo dục nên sự tham gia đánh giá sinh viên đối với cuộc khảo sát rất quan trọng đối với nhà trường. Sinh viên tham gia khảo sát sẽ mang lại lợi ích cho quá trình giảng dạy sau này. Nghĩa vụ đạo đức phản ánh nhận thức, quan điểm của sinh viên và có vai trò đáng kể ảnh hưởng đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến tại trường. Vì thế, giả thuyết sau được hình thành:

H₄: Nghĩa vụ đạo đức có tác động tích cực đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.

Không những thế, Saleh và Bista (2017) cũng chỉ ra rằng tỷ lệ phản hồi khảo sát có liên quan đến thói quen kiểm tra email nếu khảo sát được thực hiện qua email. Phần lớn những người tham gia báo cáo rằng họ chỉ mở email từ những người họ biết hoặc email từ tổ chức mà họ làm việc¹¹. Vì khảo sát môn học được thực hiện trên e-learning, các thông báo về thời gian khảo sát, đường dẫn đều thể hiện trên trang chủ. Mỗi lượt truy cập sẽ nhận được sự chú ý của sinh viên. Như vậy, thói quen truy cập e-learning có ảnh hưởng đến việc tham gia khảo sát môn học hay không? Do đó, bài báo đưa ra giả thuyết sau:

H₅: Thói quen truy cập e-learning có tác động tích cực đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.

Tuy nhiên, tỷ lệ phản hồi thấp đối với các đánh giá trực tuyến của sinh viên về việc giảng dạy một phần là do thiếu động lực để điền chúng vì sinh viên không còn ở trong lớp. Sinh viên không nhất thiết được hưởng lợi từ khảo sát (Bullock, 2003) khi chúng được thực hiện vào cuối học kỳ²⁶. Sinh viên nhận thấy rằng

đánh giá không ảnh hưởng đến hiệu quả giảng dạy hoặc đánh giá hiệu suất của giảng viên. Thường thì họ có quan niệm rằng không ai ngoài những người giảng viên sẽ nhìn thấy chúng hoặc kết quả đánh giá của sinh viên về việc giảng dạy không được coi trọng (Spencer và Schmelkin, 2002)²⁷. Một số nhà nghiên cứu đã thảo luận về tầm quan trọng của việc đưa ra các khuyến khích tích cực như thêm tín chỉ hoặc điểm thưởng để đạt được tỷ lệ phản hồi cao (Goodman và cộng sự, 2015)²⁸. Một số trường đại học sử dụng biện pháp khích lệ khác như sẽ cho sinh viên quyền truy cập sớm vào xem điểm khi họ hoàn thành xong các câu hỏi khảo sát (Anderson và cộng sự, 2005)²⁹. Rõ ràng, có nhiều nghiên cứu về những biện pháp khích lệ nào nên được sử dụng để tăng tỷ lệ phản hồi trong các khảo sát dựa trên web (Misra và cộng sự, 2011)³⁰. Hoặc một số nghiên cứu đã xem xét các khía cạnh của việc sử dụng các biện pháp khuyến khích để tăng tỷ lệ phản hồi trong các cuộc khảo sát trực tuyến (Crews và Curtis, 2011; Goodman và cộng sự, 2015)^{28,31}. Để tạo động lực và khuyến khích tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên thì phần thưởng là yếu tố khá quan trọng và được nhận được nhiều sự quan tâm. Đó cũng là một phần bù đắp cho sinh viên khi họ bỏ thời gian và công sức tham gia khảo sát môn học. Việc nhận được điểm rèn luyện hay ngày công tác xã hội hoặc được xem điểm,...khi tham gia khảo sát có tạo ra sự thích thú, sẵn sàng tham gia của sinh viên không? Vì vậy, nghiên cứu này thấy rằng phần thưởng có vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên và đưa ra giả thuyết sau:

H₆: Phần thưởng có tác động tích cực đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.

Ngoài ra, mối quan tâm về quyền riêng tư và/hoặc tính bảo mật có thể là yếu tố chính ảnh hưởng đến các cuộc khảo sát thu thập trên Web nói chung. Một trong những lợi thế khác của các cuộc khảo sát mà người trả lời tự quản là khả năng thu thập thông tin nhạy cảm với ít thành kiến xã hội hơn. Nhưng những lo ngại về tính bảo mật của Web có thể phủ nhận lợi ích này, dẫn đến những người không trả lời khảo sát cao hơn (hoặc báo cáo kém trung thực hơn) về các cuộc khảo sát có chủ đề nhạy cảm (Couper, 2000)⁸. Trong nghiên cứu của Saleh và Bista (2017), tính bảo mật và quyền riêng tư có ảnh hưởng đến tỷ lệ phản hồi khảo sát¹¹. Hay nói cách khác, sự đảm bảo quyền riêng tư tạo nên sự thoải mái khi thực hiện khảo sát. Sinh viên sẽ tự tin trả lời và đưa ra những ý kiến mới trong việc cải tiến chất lượng giáo dục của nhà trường. Thông thường, tâm lý e ngại lộ diện sẽ ảnh hưởng đến việc đưa ra ý kiến riêng. Do đó, mọi câu trả lời hay thông tin cá nhân của sinh viên khi tham gia khảo sát

cần được đảm bảo riêng tư và bảo mật. Chính vì thế, bài báo có giả thuyết sau:

H₇: Tính bảo mật có tác động tích cực đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.

Việc sử dụng thông báo trước và lời nhắc đã được chứng minh là một yếu tố quan trọng khác trong tỷ lệ phản hồi khảo sát (Bosnjak và cộng sự, 2008; Fox và cộng sự, 2006; Spruyt và Droogenbroeck, 2014; Saleh và Bista, 2017)^{11,32-34}. Trong một nghiên cứu của Aerny-Perreten và cộng sự (2015), tỷ lệ phản hồi tăng từ 22,6% lên 39,4% sau khi lời nhắc được gửi đi³⁵. Tuy nhiên, các học giả đã khuyến khích không nên gửi nhiều hơn ba đến bốn lời nhắc (Muñoz-Leiva và cộng sự, 2010; Van-Mol, 2017)^{36,37}. Mỗi lời nhắc nhớ hay thông báo của bạn bè, giảng viên, nhà trường đều tạo nên sự nhận thức của sinh viên về sự việc đó. Đối với khảo sát môn học trực tuyến tại trường, thông báo hoặc có lời nhắc tới sinh viên thực sự cần thiết. Khi có khảo sát, email thông báo của trường được gửi đến sinh viên đang theo học để thay cho lời nhắc nhở hàng ngày rất thuận tiện. Như vậy, các thông báo thông qua email có tác động đến việc tham gia khảo sát môn học của sinh viên không? Cho nên, nghiên cứu đưa ra giả thuyết sau:

H₈: Nhắc nhở có tác động tích cực đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.

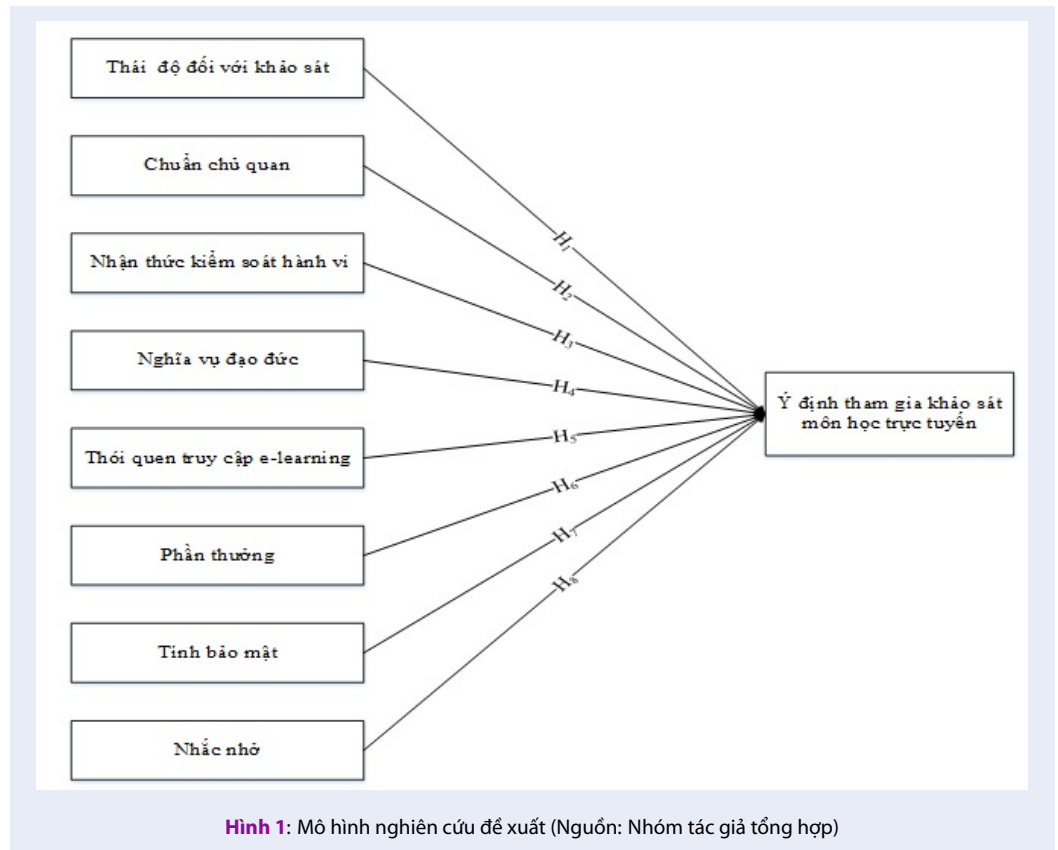
Từ các phân tích ở trên, trong nghiên cứu của bài báo này sẽ xem xét các yếu tố: Thái độ đối với việc khảo sát, Chuẩn chủ quan, Nhận thức kiểm soát hành vi, Nghĩa vụ đạo đức, Thói quen truy cập e-learning, Phần thưởng, Tính bảo mật, Nhắc nhở vào trong mô hình nghiên cứu Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến trên e-learning của sinh viên trường Đại học Bách Khoa – TP.HCM. Do đó, mô hình nghiên cứu của bài báo được trình bày trong Hình 1.

PƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu tiến hành qua hai giai đoạn:

Nghiên cứu định tính bằng cách phỏng vấn 10 sinh viên trường Đại học Bách Khoa TP.HCM về các yếu tố ảnh hưởng đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến nhằm khám phá mô hình, hiệu chỉnh thang đo cho phù hợp và hoàn chỉnh bản câu hỏi cho nghiên cứu định lượng.

Nghiên cứu định lượng bằng bản câu hỏi được gửi trực tiếp đến sinh viên với thang đo được sử dụng là thang đo Likert 5 điểm, với 1 là Hoàn toàn không đồng ý đến 5 là Hoàn toàn đồng ý. Trong đó, thang đo bản câu hỏi chủ yếu dựa trên cơ sở thang đo gốc từ các nghiên cứu trước nhưng có hiệu chỉnh sao cho phù hợp tại Việt Nam. Cụ thể các thang đo Thái độ đối với khảo sát, Chuẩn chủ quan, Nhận thức kiểm soát hành vi, Nghĩa vụ đạo đức và Ý định tham gia khảo



sát được tham khảo từ thang đo của tác giả Bosnjak và cộng sự (2005)¹⁵; còn các thang đo Thói quen truy cập e-learning, Phản thưởng, Tính bảo mật, Nhắc nhở tham khảo của tác giả Saleh và Bista (2017)¹¹.

Phương pháp xử lý số liệu: nghiên cứu được thực hiện qua các bước xử lý số liệu như sau:

Bước 1: Làm sạch dữ liệu: trước khi đưa dữ liệu vào xử lý và phân tích nhằm phát hiện các sai sót như bị thiếu dữ liệu hay những câu trả lời không hợp lý.

Bước 2: Kiểm định hệ số tin cậy Cronbach's Anpha: để loại các biến có hệ số tin cậy thấp, đảm bảo các câu hỏi phản ánh cùng một nội dung.

Bước 3: Phân tích nhân tố khám phá (EFA): để đánh giá và loại bỏ những câu hỏi không phù hợp hoặc những câu hỏi có yếu tố trùng lặp trong mỗi mục hỏi.

Bước 4: Phân tích nhân tố khẳng định (CFA): để đánh giá lại các thang đo và kiểm định xem mô hình lý thuyết có trước có làm nền tảng cho một tập hợp các biến quan sát không.

Bước 5: Phân tích mô hình cấu trúc tuyến tính (SEM): để kiểm tra và xác nhận mối quan hệ giữa các nhân tố.

KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Mô tả mẫu

Số lượng bản câu hỏi phát ra là 340, số bản câu hỏi thu về và đạt yêu cầu là 324 bản (đạt tỷ lệ 95,3%) được sử dụng làm dữ liệu nghiên cứu, 16 bản không hợp lệ vì thiếu thông tin. Mẫu nghiên cứu được lấy ở 11 khoa của trường Đại học Bách Khoa. Bảng 1 trình bày đặc điểm của mẫu trong nghiên cứu.

Kết quả nghiên cứu

Thang đo các khái niệm được sàng lọc sơ bộ bằng phương pháp phân tích nhân tố EFA và Cronbach's Alpha. Qua đó, 5 trong số 30 biến quan sát ban đầu của 9 thang đo bị loại do hệ số tải thấp hoặc tải cao trên hai nhân tố. Sau đó 25 biến còn lại được kiểm định bằng CFA và đều được sử dụng trong mô hình nghiên cứu. Kết quả kiểm định mô hình đo lường có các giá trị: Chi-square = 390,16; df = 239; p = 0,000; chi-square/df = 1,632; GFI = 0,916; TLI = 0,924; CFI = 0,940; RMSEA = 0,044. Các kết quả trong Bảng 2 cho thấy, hệ số tải của các nhân tố có giá trị từ 0,52 đến 0,91; độ tin cậy tổng hợp có giá trị từ 0,62 đến 0,87 và phương sai trích có giá trị từ 0,45 đến 0,71. Tuy các nhân tố Thái độ, Nghĩa vụ đạo đức và Tính bảo mật có phương sai trích nhỏ hơn 0,5 và các giá trị này không

Bảng 1: Mô tả mẫu

Đặc điểm	Tần suất	%	Đặc điểm	Tần suất	%
Giới tính			Thời gian theo học		
Nam	202	62,3	Năm 1	24	7,4
			Năm 2	100	30,9
Nữ	122	37,7	Năm 3	84	25,9
			Năm 4	116	35,8
Ngành học					
Khoa Cơ khí	30	9,3	Khoa Kỹ thuật giao thông	27	8,3
Khoa Công nghệ vật liệu	28	8,6	Khoa Kỹ thuật hóa học	29	9,0
Khoa Điện - Điện tử	32	9,9	Khoa Kỹ thuật và Địa chất dầu khí	31	9,6
Khoa Khoa học ứng dụng	31	9,6	Khoa Kỹ thuật xây dựng	28	8,6
Khoa Khoa học và Kỹ thuật máy tính	29	9,0	Khoa Môi trường và Tài nguyên	27	8,3
			Khoa Quản lý Công nghiệp	32	9,9

nhỏ hơn 0,5 quá nhiều (phương sai trích của thang đo Thái độ, Nghĩa vụ đạo đức, Tính bảo mật lần lượt là 0,46; 0,47 và 0,45) nên vẫn xem như đạt giá trị hội tụ. Ngoài ra, ba nhân tố này đều đạt giá trị phân biệt (do giá trị căn bậc hai của phương sai trích đều lớn hơn hệ số tương quan của các khái niệm), đồng thời hệ số tin cậy của chúng lớn hơn 0,6 nên ba nhân tố này vẫn được giữ lại trong mô hình (Fornell và Larcker, 1981) ³⁸.

Kết quả trong Bảng 3 chỉ ra hệ số tương quan của các khái niệm nhỏ hơn căn bậc hai của phương sai trích. Cho nên, các thang đo thỏa mãn yêu cầu về độ tin cậy, độ giá trị hội tụ và độ giá trị phân biệt.

Tiếp theo, mô hình lý thuyết được kiểm định bằng SEM. Kết quả cho thấy mô hình này phù hợp với dữ liệu thị trường, với Chi-square = 381,17; df = 238; p = 0,000; chi-square/df = 1,602; GFI = 0,918; TLI = 0,928; CFI = 0,943; RMSEA = 0,043.

Bảng 4 trình bày các hệ số hồi quy chuẩn hóa về các mối quan hệ trong mô hình nghiên cứu. Trong đó, các yếu tố Thái độ, Tính bảo mật, Nhắc nhở không có tác động đến Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến vì p > 0,05. Nói cách khác, ba giả thuyết H₁, H₇, H₈ không được ủng hộ trong nghiên cứu này.

THẢO LUẬN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Bài báo này áp dụng mô hình lý thuyết hành vi dự định và bổ sung thêm các yếu tố mới để kiểm tra ảnh hưởng của các yếu tố có liên quan đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên tại trường Đại học Bách Khoa TP.HCM. Qua kết quả ở Bảng 4

ta thấy các yếu tố như: Chuẩn chủ quan, Nhận thức kiểm soát hành vi, Nghĩa vụ đạo đức, Thói quen truy cập e-learning, Phần thưởng có tác động tích cực đến Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến với mức ý nghĩa 1%. Trong đó:

Nghĩa vụ đạo đức tác động mạnh nhất đến Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến với hệ số hồi quy chuẩn hóa là 0,290. Kết quả này tương đồng với kết quả của các tác giả như Bosnjak và Batinic (2002), Bosnjak và cộng sự (2005), Heerwegh và Loosveldt (2009) ^{15,20,25}. Vì nghĩa vụ đạo đức thể hiện các quy tắc đạo đức bên trong của một người, không bị chi phối bởi ý kiến của người khác về những gì mà mình nên làm. Ngoài ra, việc trả lời khảo sát môn học trực tuyến hiện nay tại trường Đại học Bách Khoa không bắt buộc đối với sinh viên. Do đó, nếu sinh viên nghĩ rằng việc trả lời khảo sát là một nghĩa vụ phải làm và hữu ích trong việc cải thiện chất lượng giảng dạy, sinh viên sẽ trả lời các câu hỏi khảo sát đánh giá về các môn học của trường.

Kế đến, yếu tố có tác động mạnh thứ hai đến Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên là Phần thưởng với hệ số hồi quy chuẩn hóa là 0,275. Phần thưởng chẳng hạn như được cộng điểm rèn luyện, ngày công tác xã hội,... sẽ tạo nên sự kích thích và động lực tham gia khảo sát của sinh viên. Đây cũng là yếu tố nhằm khuyến khích sinh viên và bù đắp lại thời gian và chi phí khi họ thực hiện khảo sát. Kết quả này cũng được tìm thấy trong các nghiên cứu của Cook và cộng sự (2000), Magro và cộng sự (2015), Saleh và Bista (2017) ^{11,39,40}.

Bảng 2: Kết quả CFA cho các thang đo

Các yếu tố	Hệ số tải	Độ tin cậy tổng hợp (CR)	Phương sai trích (AVE)
Thái độ			
TD1	0,53	0,70	0,46
TD2	0,53		
TD3	0,90		
Chuẩn chủ quan			
CCQ3	0,87	0,83	0,71
CCQ4	0,81		
Nhận thức kiểm soát hành vi			
NTKSHV1	0,72	0,76	0,53
NTKSHV2	0,85		
NTKSHV3	0,58		
Nghĩa vụ đạo đức			
NVDD1	0,53	0,72	0,47
NVDD2	0,81		
NVDD3	0,70		
Thói quen truy cập E-learning			
TQTCE1	0,75	0,70	0,54
TQTCE2	0,72		
Phần thưởng			
PT1	0,63	0,87	0,62
PT2	0,84		
PT3	0,79		
PT4	0,86		
Tính bảo mật			
TBM1	0,71	0,62	0,45
TBM2	0,64		
Nhắc nhở			
NN1	0,52	0,70	0,55
NN2	0,91		
Ý định tham gia khảo sát			
YDTLKS2	0,75	0,84	0,57
YDTLKS3	0,76		
YDTLKS4	0,83		
YDTLKS5	0,68		

Bảng 3: Hệ số tương quan và căn bậc hai của phương sai trích các yếu tố

	Nhắc nhở	Phần thưởng	Ý định	Nhận thức	Nghĩa vụ đạo đức	Chuẩn chủ quan	Thái độ	Thói quen	Bảo mật
Nhắc nhở	0,740								
Phần thưởng	-0,022	0,787							
Ý định	0,090	0,284	0,753						
Nhận thức	0,081	-0,259	0,137	0,725					
Nghĩa vụ đạo đức	0,075	-0,021	0,393	0,098	0,687				
Chuẩn chủ quan	0,062	0,181	0,297	0,034	0,213	0,842			
Thái độ	0,027	0,142	0,108	-0,013	0,050	0,223	0,677		
Thói quen	0,142	0,124	0,328	-0,013	0,284	0,086	0,135	0,733	
Bảo mật	0,103	0,287	0,167	-0,112	0,040	0,053	0,094	0,216	0,671

Bảng 4: Kết quả hệ số hồi quy chuẩn hóa

Các giả thuyết	Hệ số hồi quy chuẩn hóa	Pvalue	Kết quả kiểm định
H1 Thái độ → Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.	-0,012	0,841	Bác bỏ
H2 Chuẩn chủ quan → Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.	0,173	0,008	Ủng hộ
H3 Nhận thức kiểm soát hành vi → Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.	0,172	0,007	Ủng hộ
H4 Nghĩa vụ đạo đức → Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.	0,290	***	Ủng hộ
H5 Thói quen truy cập e-learning → Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.	0,190	0,010	Ủng hộ
H6 Phần thưởng → Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.	0,275	***	Ủng hộ
H7 Tính bảo mật → Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.	0,046	0,531	Bác bỏ
H8 Nhắc nhở → Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến.	0,017	0,774	Bác bỏ

Ghi chú: ***: P < 0,001

Thói quen truy cập e-learning là yếu tố thứ ba tác động đến Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến có hệ số hồi quy chuẩn hóa là 0,190. Vì việc thu thập ý kiến của sinh viên về các môn học trong mỗi học kỳ được trường thực hiện thông qua e-learning nên sinh viên thường xuyên truy cập e-learning cho việc học sẽ có khả năng tham gia trả lời khảo sát cao hơn. Cũng giống như khi khảo sát và người trả lời được gửi bản câu hỏi qua email thì những người thói quen truy cập email sẽ trả lời bản câu hỏi của người nghiên cứu hơn những người ít truy cập email (Saleh và Bista, 2017)¹¹. Hai yếu tố Chuẩn chủ quan và Nhận thức kiểm soát hành vi có tác động đến Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến là như nhau với hệ số hồi quy chuẩn hóa lần lượt là 0,173 và 0,172. Các tác giả Groves và Corning (2000), Bosnjak và Batinic (2002), Bosnjak và cộng sự (2005), Heerwegh và Loosveldt (2009) cũng đã chứng minh hai yếu tố này có ảnh hưởng đến ý định tham gia khảo sát bằng hình thức trực tuyến^{15,19,20,25}. Như vậy, sinh viên có xu hướng tham gia thực hiện khảo sát môn học khi bạn bè của họ đều tham gia khảo sát. Hoặc nếu họ cho rằng giảng viên giảng dạy của họ muốn họ tham gia khảo sát thì họ sẽ tích cực thực hiện việc khảo sát của trường. Ngoài ra, việc nhận thức dễ dàng tham gia khảo sát hoặc họ có thể trả lời các câu hỏi cũng như không tốn nhiều thời gian để trả lời hết các câu hỏi và cho tất cả môn học trong một học kỳ thì sinh viên sẽ trả lời khảo sát. Một số sinh viên từ chối tham gia khảo sát là vì họ cho rằng tham gia khảo sát môn học trực tuyến gây lãng phí thời gian mà cũng không thay đổi được gì. Đối với các yếu tố còn lại như Thái độ đối với khảo sát, Tính bảo mật, Nhắc nhở không ảnh hưởng đến Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên. Kết quả này trái ngược với các kết quả của các nghiên cứu trước như Sharp và Frankel (1983), Bickart và Schmittlein (1999); Rogelberg và cộng sự (2001) Bosnjak và cộng sự (2005), Goodman và cộng sự, 2015 Saleh và Bista (2017)^{11,15,17,18,41}. Vì hiện nay, việc tham gia khảo sát môn học cuối mỗi học kỳ đối với sinh viên là không bắt buộc nên dù sinh viên có thích thú hay cho rằng việc khảo sát là tốt thì họ cũng không cần tham gia khảo sát. Đồng thời, khảo sát môn học được thực hiện trên e-learning là trang cá nhân của sinh viên nên sự riêng tư và bảo mật luôn được đảm bảo và đó là điều đương nhiên. Ngoài ra, việc có tham gia khảo sát môn học hay không là do ý thức và nghĩa vụ đạo đức của từng sinh viên nên nếu trường có nhắc nhở nhiều hay ít cũng không ảnh hưởng đến ý định tham gia khảo sát môn học của họ.

KẾT LUẬN VÀ HÀM Ý QUẢN LÝ

Qua việc tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên trường Đại học Bách Khoa, kết quả nghiên cứu đã cung cấp bằng chứng cho thấy các yếu tố: Chuẩn chủ quan, Nhận thức kiểm soát hành vi, Nghĩa vụ đạo đức, Thói quen truy cập e-learning, Phần thưởng có tác động dương đến Ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến. Các kết quả này đồng nhất với các nghiên cứu trước như Bosnjak và cộng sự (2005), Heerwegh và Loosveldt (2009), (Saleh và Bista, 2017)^{11,15,20}. Trong các yếu tố ảnh hưởng thì yếu tố Nghĩa vụ đạo đức có tác động mạnh nhất. Do đó, để có thể tăng tỷ lệ trả lời khảo sát các môn học trong mỗi học kỳ, nhà trường nên giải thích mục đích, ý nghĩa của các cuộc khảo sát cũng giống như cho sinh viên thấy được những lợi ích nếu họ trả lời khảo sát, chẳng hạn như việc cải tiến chất lượng giảng dạy từ giảng viên, môn học hoặc các yêu cầu hay đóng góp ý kiến của họ đã được thay đổi như thế nào. Tức là nhà trường phải xem đánh giá của sinh viên là có giá trị để cải thiện việc giảng dạy và cần phải có một báo cáo thể hiện các thay đổi dựa trên kết quả đánh giá của sinh viên qua mỗi đợt khảo sát.

Ngoài ra, khi sinh viên chưa có động lực để trả lời các câu hỏi khảo sát thì phần thưởng chính là phương pháp khuyến khích và kích thích sự tham gia khảo sát của họ. Đối với sinh viên, các phần thưởng dù lớn hay nhỏ cũng đều có ý nghĩa và có tác động đến sự tham gia khảo sát môn học trực tuyến. Do đó, để tăng sự tham gia khảo sát của sinh viên, trường Đại học Bách Khoa nên có những chính sách hợp lý để thu hút được sự quan tâm của sinh viên nhiều hơn đến vấn đề khảo sát môn học tại trường. Chẳng hạn như, khi sinh viên tham gia khảo sát các môn học trong học kỳ thì sẽ được cộng điểm vào điểm rèn luyện, cộng ngày công tác xã hội, hoặc nếu sinh viên chưa trả lời khảo sát thì sẽ không coi được điểm tổng kết cuối kỳ của môn học đó. Bên cạnh đó, giảng viên nên thường xuyên tương tác với sinh viên và cho sinh viên thấy việc khảo sát môn học không chỉ là mong muốn của trường mà chính giảng viên cũng cần biết ý kiến của sinh viên để họ có thể cải tiến và nâng cao chất lượng giảng dạy ngày một tốt hơn.

Tóm lại, trên đây chỉ là một nghiên cứu được thực hiện tại trường Đại học Bách Khoa TP.HCM nhằm mục đích tìm ra các yếu tố có ảnh hưởng để tăng tỷ lệ phản hồi trong các cuộc khảo sát môn học trực tuyến. Tuy nghiên cứu đã đạt được một số kết quả nhưng vẫn còn một số hạn chế. Thứ nhất, dữ liệu thu thập thuận tiện ở các khoa trong trường Đại học Bách Khoa nên tính đại diện chưa cao, các nghiên cứu tiếp

theo nên mở rộng cho các trường Đại học khác, địa phương khác. Thứ hai, trên thực tế, ngoài các yếu tố mà nghiên cứu này xem xét trong mô hình, còn có các yếu tố khác có thể ảnh hưởng đến ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến của sinh viên như: cấu trúc bản câu hỏi, thời gian trả lời khảo sát,.. Do đó, các nghiên cứu trong tương lai cần xem xét những yếu tố này để việc phân tích vấn đề hoàn thiện hơn.

LỜI CẢM ƠN

Nghiên cứu này được tài trợ bởi trường Đại học Bách Khoa – ĐHQG-HCM trong khuôn khổ đề tài mã số T-QLCN-2020-60.

XUNG ĐỘT LỢI ÍCH

Nhóm tác giả xin cam đoan rằng không có bất kì xung đột lợi ích nào trong công bố bài báo.

ĐÓNG GÓP CỦA CÁC TÁC GIẢ

Ba tác giả đóng góp như nhau cho nghiên cứu này. Cả ba tác giả cùng đọc và chỉnh sửa bản thảo cuối cùng.

PHỤ LỤC

Bảng 5

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Schmidt WC. World-Wide Web survey research: Benefits, potential problems, and solutions. Behavior research methods, instruments & computers. 1997. 29(2). 274-279; Available from: <https://doi.org/10.3758/BF03204826>.
- Schaefer DR, Dillman DA. Development of a Standard E-Mail Methodology: Results of an Experiment. Public Opinion Quarterly. 1998. 62(3). 378-97; Available from: <https://doi.org/10.1086/297851>.
- Stanton JM. An empirical assessment of data collection using the internet. Personnel Psychology. 1998. 51(3). 709-25; Available from: <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1998.tb00259.x>.
- McCullough D. Web-based Market Research: The Dawning of a New Age. Direct Marketing -garden city. 1998. 61. 36-38;.
- Hernandez E. Survey ethnic groups online with specific objectives. Marketing News. 2007;.
- Cobanoglu N, Cobanoglu C. The effect of incentives in web surveys: Application and ethical considerations. International Journal of Market Research. 2003. 45. 475-488; Available from: <https://doi.org/10.1177/147078530304500406>.
- Bosnjak M, Tuten TL. Classifying response behaviors in Web-based surveys. Journal of Computer-Mediated Communication. 2001;.
- Couper MP. Web surveys: A review of issues and approaches. The Public Opinion Quarterly. 2000. 64(4). 464-494; Available from: <https://doi.org/10.1086/318641>.
- Fricke RD, Schonlau M. Advantages and disadvantages of Internet research surveys: Evidence from the literature. Field methods. 2002. 14(4). 347-367; Available from: <https://doi.org/10.1177/152582202237725>.
- Groves RM. Survey errors and survey costs (Vol. 536). John Wiley & Sons. 2004;.
- Saleh A, Bista K. Examining Factors Impacting Online Survey Response Rates in Educational Research: Perceptions of Graduate Students. Online Submission. 2017. 13(2). 63-74;.
- Adams MJD, Umbach PD. Nonresponse and online student evaluations of teaching: Understanding the influence of salience, fatigue, and academic environments. Research in Higher Education. 2012. 57(6-591); Available from: <https://doi.org/10.1007/s11162-011-9240-5>.
- Dey EL. Working with low survey response rates: The efficacy of weighting adjustments. Research in higher education. 1997. 38(2). 215-227; Available from: <https://doi.org/10.1023/A:1024985704202>.
- Hox J, de Leeuw E, Vorst H. Survey participation as reasoned action: A behavioral paradigm for survey nonresponse? Bulletin de Méthodologie Sociologique. 1995. 48 (1). 52-67; Available from: <https://doi.org/10.1177/075910639504800109>.
- Bosnjak M, Tuten TL, Wittmann WW. Unit (non) response in web-based access panel surveys: An extended planned-behavior approach. Psychology & Marketing. 2005. 22(6). 489-505; Available from: <https://doi.org/10.1002/mar.20070>.
- Ajzen I. The theory of planned behavior. Organizational Behavior and Human Decision Processes. 1991. 50. 179-211; Available from: [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T).
- Sharp LM, Frankel J. Respondent burden: A test of some common assumptions. Public Opinion Quarterly. 1983. 47. 36-53; Available from: <https://doi.org/10.1086/268765>.
- Rogelberg SG, Fisher GG, Maynard DC, Hakel MD, Horvath M. Attitudes towards surveys: Development of a measure and its relationship to respondent behavior. Organizational Research Methods. 2001. 4. 3-25; Available from: <https://doi.org/10.1177/109442810141001>.
- Groves RM, Singer E, Corning A. Leverage-saliency theory of survey participation: Description and an illustration. Public Opinion Quarterly. 2000. 64. 299-308; Available from: <https://doi.org/10.1086/317990>.
- Heerwegh D, Loosveldt G. Explaining the intention to participate in a web survey: a test of the theory of planned behaviour. International Journal of Social Research Methodology. 2009. 12(3). 181-195; Available from: <https://doi.org/10.1080/13645570701804235>.
- Gorsuch RL, Ortenberg J. Moral obligation and attitude: Their relation to behavioral intentions. Journal of Personality and Social Psychology. 1983. 44. 1025-1028; Available from: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.5.1025>.
- Zuckerman M, Reis H. Comparison of three models for predicting altruistic behavior. Journal of Personality and Social Psychology. 1978. 36. 498-510; Available from: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.36.5.498>.
- Conner M, Armitage CJ. Extending the theory of planned behavior: A review and avenues for further research. Journal of Applied Social Psychology. 1998. 28. 1429-1464; Available from: <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1998.tb01685.x>.
- Porst R, Briel CV. Wären Sie vielleicht bereit, sich gegebenenfalls noch einmal befragen zu lassen? Oder: Die Gründe für die Teilnahme an Panel-Befragungen [Would you be willing to be surveyed again? Or: Reasons for participation in panel-based surveys] (ZUMA Working Paper No. 95/04). Mannheim, Germany: ZUMA. 1995;.
- Bosnjak M, Batinic B. Understanding the willingness to participate in online-surveys. In B. Batinic UD. Reips & Bosnjak M(Eds.). Online social sciences (pp. 81-92). Seattle,WA: Hogrefe & Huber. 2002;.
- Bullock CD. Online collection of midterm student feedback. New Directions for Teaching and Learning. 2003. 96. 95-102; Available from: <https://doi.org/10.1002/tl.126>.
- Spencer KJ, Schmelkin P. Student perspectives on teaching and its evaluation. Assessment & Evaluation in Higher Education 2002. 27(5). 397-409; Available from: <https://doi.org/10.1080/0260293022000009285>.
- Goodman J, Anson R, Belcheir M. The effect of incentives and other instructor-driven strategies to increase online student evaluation response rates. Assessment & Evaluation in Higher

- Education. 2015. 40(7). 958-970; Available from: <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.960364>.
29. Anderson HM, Cain J, Bird E. Online student course evaluations: Review of literature and pilot study. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 2005. 69(1). 34-43; Available from: <https://doi.org/10.5688/aj690105>.
 30. Misra S, Stokols D, Marino HA. Using norm-based appeal to increase response rates in evaluation research: A field experiment. *American Journal of Evaluation*. 2011. 33(1). 88-98; Available from: <https://doi.org/10.1177/1098214011414862>.
 31. Crews TB, Curtis DF. Online course evaluations: Faculty perspective and strategies for improved response rates. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2011. 36(7). 865-878; Available from: <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.493970>.
 32. Bosnjak M, Neubarth W, Couper MP, Bandille W, Kaczmire L. Prenotification in web-based access panel surveys - The influence of mobile text messaging versus email on response rates and sample composition. *Social Science Computer Review*. 2008. 26. 213-223; Available from: <https://doi.org/10.1177/0894439307305895>.
 33. Fox G, Schwartz A, Hart KM. Workfamily balance and academic advancement in medical schools. *Academic Psychiatry*. 2006. 30. 227-234; Available from: <https://doi.org/10.1176/appi.ap.30.3.227>.
 34. Spruyt B, Droogenbroeck FV. Forewarned is forearmed? A survey experiment concerning the impact of prenotification letters on response in a postal survey. *Irish Journal of Sociology*. 2014. 22(2). 86-95; Available from: <https://doi.org/10.7227/IJS.22.2.5>.
 35. Aerny-Perreten N, Domínguez-Berjón MF, Esteban-Vasallo MD, García-Riolobos C. Participation and factors associated with late or non-response to an online survey in primary care. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*. 2015. 21(4). 688-693; Available from: <https://doi.org/10.1111/jep.12367>.
 36. Muñoz-Leiva F, Sánchez-Fernández J, Montoro-Ríos F, Ibañez-Zapata JA. Improving the response rate and quality in web-based surveys through the personalization and frequency of reminder mailings. *Qual Quant*. 2010. 44. 1037-1052; Available from: <https://doi.org/10.1007/s11135-009-9256-5>.
 37. Van-Mol C. Improving web survey efficiency: the impact of an extra reminder and reminder content on web survey response. *International Journal of Social Research Methodology*. 2017. 20(4). 317-327; Available from: <https://doi.org/10.1080/13645579.2016.1185255>.
 38. Fornell C, Larcker DF. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*. 1981. 18(1). 39-50; Available from: <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>.
 39. Cook C, Heath F, Thompson RL. A meta-analysis of response rates in web- or internet-based surveys. *Educational and Psychological Measurement*. 2000. 60(6). 821-836; Available from: <https://doi.org/10.1177/00131640021970934>.
 40. Magro MJ, Prybutok VR, Ryan SD. How survey administration can affect response in electronic surveys. *Quality & Quantity: International Journal of Methodology*. 2015. 49(5). 2145-2154; Available from: <https://doi.org/10.1007/s11135-014-0098-4>.
 41. Bickart B, Schmittlein D. The distribution of survey contact and participation in the United States: Constructing a survey-based estimate. *Journal of Marketing Research*. (1999). 36. 286-294; Available from: <https://doi.org/10.1177/002224379903600212>.

Bảng 5: Phụ lục

Thói quen truy cập e-learning	
TQTCE1	Tôi thường xuyên truy cập vào trang e-learning của trường (để cập nhật tài liệu môn học, trao đổi với giảng viên).
TQTCE2	Khi tới đợt khảo sát môn học trực tuyến, tôi thường truy cập vào vào trang e-learning của trường.
Thái độ	
TD1	Tôi cảm thấy rất phấn khích khi tham gia khảo sát môn học trực tuyến.
TD2	Tôi cảm thấy thú vị khi tham gia khảo sát môn học trực tuyến.
TD3	Tôi cho rằng khảo sát môn học bằng hình thức trực tuyến rất thuận tiện.
TD4	Tôi cảm thấy nhàm chán khi tham gia khảo sát môn học trực tuyến.
Chuẩn chủ quan	
CCQ1	Bạn bè của tôi đều có xu hướng tham gia khảo sát môn học trực tuyến của trường.
CCQ2	Bạn bè của tôi khuyên tôi nên tham gia khảo sát môn học trực tuyến của trường.
CCQ3	Giảng viên muốn tôi tham gia khảo sát môn học mà họ giảng dạy.
CCQ4	Nhà trường mong muốn tôi tham gia khảo sát môn học trực tuyến.
Nhận thức kiểm soát hành vi	
NTKSHV1	Tôi có thể dễ dàng tham gia khảo sát môn học trực tuyến của trường.
NTKSHV2	Tôi có khả năng trả lời các câu hỏi trong bảng khảo sát môn học trực tuyến của trường.
NTKSHV3	Tôi không có thời gian thực hiện khảo sát môn học trực tuyến.
Phần thưởng	
PT1	Nhận được điểm rèn luyện khi tham gia khảo sát môn học trực tuyến đối với tôi là rất hào hứng.
PT2	Được cộng ngày công tác xã hội khi tham gia khảo sát môn học trực tuyến theo tôi là rất phấn khích.
PT3	Được xem điểm tổng kết của môn học khi tham gia khảo sát môn học trực tuyến đối với tôi là rất cần thiết.
PT4	Nhận được kết quả của cuộc khảo sát môn học trực tuyến đối với tôi là rất thú vị.
Nghĩa vụ đạo đức	
NVDD1	Tôi cho rằng tham gia khảo sát môn học trực tuyến là rất quan trọng.
NVDD2	Tôi cho rằng tham gia khảo sát môn học trực tuyến giúp tôi được bày tỏ quan điểm của mình (đối với môn học, giảng viên,...)
NVDD3	Tôi cho rằng tham gia khảo sát môn học trực tuyến là việc nên làm (giúp ích cho nhà trường cải thiện chất lượng dạy và học).
Tính bảo mật	
TBM1	Tôi cần được cam kết bảo mật thông tin cá nhân khi tham gia khảo sát môn học trực tuyến.
TBM2	Tôi muốn biết rằng câu trả lời của tôi sẽ được giữ bí mật.
Nhắc nhở	
NN1	Tôi muốn nhận được lời nhắc nhở khi có đợt khảo sát môn học trực tuyến.
NN2	Tôi muốn nhận được thông báo trước khi có đợt khảo sát môn học trực tuyến.
NN3	Tôi cảm thấy phiền nếu nhận được nhiều hơn 3 lời nhắc nhở tham gia khảo sát môn học trực tuyến.
Ý định trả lời khảo sát môn học trực tuyến	
YDTLKS1	Tôi sẵn sàng tham gia vào toàn bộ khảo sát môn học trực tuyến ở trường.
YDTLKS2	Tôi có ý định cùng bạn bè tôi tham gia khảo sát môn học trực tuyến ở trường.
YDTLKS3	Tôi dự định tham gia khảo sát môn học trực tuyến ở trường.
YDTLKS4	Tôi có ý định tham gia khảo sát môn học trực tuyến trong mỗi học kỳ.
YDTLKS5	Tôi sẽ tham gia khảo sát môn học trực tuyến ở trường trong học kỳ này.

Factors influencing students' intention to online course survey participation - A study at HCMC University of Technology

Hang Le Cam Phuong*, Nguyen Ngoc Binh Phuong, Nguyen Thi Thuong



Use your smartphone to scan this QR code and download this article

ABSTRACT

Universities are facing an increasing pressure to assess educational quality outcomes. Therefore, a specific way to evaluate teaching effectiveness is through surveying students at the end of each course. Schools are often concerned with the validity and reliability of student evaluations of teaching. Due to the small sample sizes, the data obtained from these assessments can lack statistical significance and the results can be biased. Low response rates to online student assessments of teaching are concerned and have been studied from many different perspectives. Therefore, this article explores the factors that affect the intention of answering the online course survey of students at Ho Chi Minh City University of Technology. The theory of planned behavior is the foundation of the theoretical model which is complemented by other elements. SEM is conducted on 324 survey samples of all faculties. The results show that the factors such as moral obligation, incentives, subjective norms, perceived behavioural control, e-learning accessing habits have an impact on the intention to online course survey participation and moral obligation carries the strongest weight.

Key words: Theory of planned behavior, moral obligation, incentives, intention to online course survey participation, university

Ho Chi Minh City University of Technology, VNU-HCM, Vietnam

Correspondence

Hang Le Cam Phuong, Ho Chi Minh City University of Technology, VNU-HCM, Vietnam

Email: hlcphuong@hcmut.edu.vn

History

- Received: 15/06/2021
- Accepted: 17/8/2021
- Published: 26/8/2021

DOI : 10.32508/stdjelm.v6i1.859



Copyright

© VNU-HCM Press. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International license.



Cite this article : Phuong H L C, Phuong N N B, Thuong N T. **Factors influencing students' intention to online course survey participation - A study at HCMC University of Technology.** *Sci. Tech. Dev. J. - Eco. Law Manag.*; 6(1):1968-1980.