

Hiện trạng về năng lực công nghệ thông tin của nữ giảng viên trong bối cảnh dạy học kết hợp

Trần Thị Thanh Trúc¹, Nguyễn Thị Kiều Vy^{2,*}



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

TÓM TẮT

Trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đại học sau đại dịch COVID-19, mô hình học tập kết hợp (Blended Learning) ngày càng được áp dụng rộng rãi, đòi hỏi giảng viên phải có năng lực công nghệ thông tin vững vàng. Tuy nhiên, tại Việt Nam, nghiên cứu về năng lực này ở nữ giảng viên còn hạn chế, đặc biệt liên quan đến mức độ sẵn sàng, thái độ tiếp nhận và những rào cản trong triển khai. Bài báo này khảo sát hiện trạng năng lực công nghệ thông tin của nữ giảng viên tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, dựa trên khung lý thuyết về mô hình chấp nhận công nghệ Technology Acceptance Model và Kiến thức Công nghệ – Sư phạm – Nội dung Technological Pedagogical Content Knowledge. Nghiên cứu sử dụng phương pháp định lượng với bảng hỏi trực tuyến nhằm thu thập ý kiến của giảng viên. Kết quả cho thấy nữ giảng viên có năng lực công nghệ ở mức khá, thái độ tích cực và mức độ sẵn sàng cao trong áp dụng Blended Learning. Tuy nhiên, họ vẫn gặp khó khăn về thời gian, kỹ năng và hỗ trợ kỹ thuật. Trên cơ sở đó nghiên cứu đề xuất giảm tải công việc, tổ chức các buổi tập huấn về ứng dụng Công nghệ thông tin, phát triển ngân hàng tài nguyên bài giảng, bổ sung hỗ trợ kỹ thuật, và xây dựng khung chương trình Blended Learning phù hợp nhằm nâng cao năng lực Công nghệ thông tin cho nữ giảng viên hướng đến việc bảo đảm chất lượng đào tạo trong bối cảnh chuyển đổi số.

Từ khoá: mô hình học tập kết hợp, nữ giảng viên, giảng dạy trực tuyến, năng lực công nghệ thông tin

¹Trường Đại học Luật Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

²Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM, Việt Nam

Liên hệ

Nguyễn Thị Kiều Vy, Trường Đại học Khoa học Xã hội & Nhân văn, ĐHQG-HCM, Việt Nam

Email: inhchieu@hcmussh.edu.vn

Lịch sử

- Ngày nhận: 19-08-2025
- Ngày sửa đổi: 23-01-2026
- Ngày chấp nhận: 25-05-2026
- Ngày đăng: 23-07-2026

DOI: <https://doi.org/10.32508/vnuhcmjssh.v10i3.1236>



Bản quyền

© Tạp chí ĐHQG-HCM. Đây là bài báo công bố mở được phát hành theo các điều khoản của the Creative Commons Attribution4.0 International license.

MỞ ĐẦU

Trên thế giới, chủ đề về năng lực công nghệ thông tin của giảng viên và việc ứng dụng trong mô hình học tập kết hợp (Blended Learning) đã thu hút nhiều sự quan tâm trong hai thập kỷ qua, đặc biệt tăng mạnh sau đại dịch COVID-19. Học tập kết hợp được hiểu là hình thức đào tạo pha trộn hài hòa giữa phương pháp học truyền thống trực tiếp trên lớp và phương pháp học trực tuyến với cùng một nhóm người học trên cùng nội dung khóa học¹. Nói cách khác, đây là “sự kết hợp hài hòa giữa trải nghiệm học tập trực tiếp và trực tuyến”¹. Nhiều nghiên cứu tập trung khảo sát khả năng sẵn sàng và năng lực số của giảng viên để triển khai dạy học kết hợp. Chẳng hạn, Howard và các cộng sự² đã biên tập một chuyên san về “Năng lực số của giảng viên đại học cho tương lai kết hợp” sau “cuộc chuyển đổi trực tuyến lớn” thời kỳ đại dịch. Các nghiên cứu trong số này nhấn mạnh rằng năng lực kỹ thuật số của giảng viên đại học cần được tái khái niệm hóa sau đại dịch, hướng tới việc dạy học kết hợp linh hoạt hơn. Nhiều quốc gia cũng phát triển các khung năng lực số cho giảng viên (ví dụ: Khung DigCompEdu của EU, 2017) nhằm xác định rõ những kỹ năng cần có trong bối cảnh giáo dục mới.

Về mô hình chấp nhận công nghệ TAM (Technology Acceptance Model): rất nhiều nghiên cứu đã áp dụng TAM để tìm hiểu các yếu tố ảnh hưởng đến việc giáo viên chấp nhận công nghệ giáo dục. Một phân tích meta quy mô lớn đã khẳng định TAM là mô hình hữu ích để giải thích ý định ứng dụng công nghệ của giáo viên, với hai yếu tố nhận thức: (1) Nhận thức về tính hữu ích của công nghệ đó – Perceived Usefulness (PU), và (2) Nhận thức về tính dễ sử dụng – Perceived Ease of Use (PEOU) giữ vai trò trọng yếu trong dự báo hành vi sử dụng. Nghiên cứu của Fathema và cộng sự³ mở rộng TAM để xem xét các yếu tố ảnh hưởng đến việc giảng viên đại học sử dụng hệ thống quản lý học tập (LMS), cho thấy ngoài PU và PEOU, các yếu tố như chất lượng hệ thống, niềm tin vào năng lực của bản thân và điều kiện hỗ trợ cũng tác động đáng kể đến thái độ và ý định của giảng viên. Điều này gợi ý rằng để nâng cao năng lực công nghệ và khuyến khích giảng viên áp dụng Blended Learning, nhà trường cần quan tâm cải thiện cả khía cạnh kỹ thuật (hệ thống, hạ tầng) lẫn khía cạnh con người (đào tạo để tăng niềm tin vào năng lực của bản thân, tạo điều kiện thuận lợi...).

Trích dẫn bài báo này: Trúc T T T, Vy N T K. **Hiện trạng về năng lực công nghệ thông tin của nữ giảng viên trong bối cảnh dạy học kết hợp.** VNUHCMJ. Soc. Sci. Humanit. 2026; 10(3):3876-3889.

Về Mô hình Kiến thức Công nghệ – Sư phạm – Nội dung TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge): hàng trăm nghiên cứu đã triển khai đo lường và phát triển năng lực TPACK cho giáo viên ở các lĩnh vực khác nhau. Nhiều công trình khẳng định việc bồi dưỡng TPACK có ảnh hưởng tích cực đến khả năng thiết kế bài giảng tích hợp công nghệ và thái độ sẵn sàng đổi mới của giáo viên. Chẳng hạn, Yildiz và Baltaci⁴ nhận định TPACK là mô hình giúp lý giải cách giáo viên có thể tích hợp công nghệ vào giảng dạy và học tập một cách hiệu quả. Nghiên cứu của nhóm tác giả Koh và cộng sự phát triển thang đo TPACK và tìm thấy mối tương quan cao giữa điểm TPACK với mức độ tự tin sử dụng CNTT của giáo viên⁵. Điều này cho thấy năng cao kiến thức TPACK sẽ đồng thời nâng cao sự tự tin công nghệ – một thành tố quan trọng của năng lực công nghệ.

Bên cạnh đó, nhiều nghiên cứu thực nghiệm đã được tiến hành nhằm đánh giá mức độ sẵn sàng và năng lực công nghệ của giáo viên trong bối cảnh cụ thể. Smith và các cộng sự xây dựng thang đo “Sự sẵn sàng của giáo viên cho Blended Learning” và kiểm định trên 317 giáo viên phổ thông, kết quả cho thấy sự sẵn sàng là một khái niệm đa chiều, bao gồm kỹ năng sử dụng LMS, thái độ đối với đổi mới, và sự hỗ trợ từ nhà trường⁶. Meer, Aurangzeb và Mir tại Pakistan thì khảo sát năng lực kết hợp của giảng viên đại học và nhấn mạnh tầm quan trọng của việc tích hợp cả kỹ năng kỹ thuật (technical skills) lẫn kỹ năng thích ứng (adaptive skills) trong giảng dạy kết hợp thế kỷ 21⁷. Nghiên cứu này kết luận rằng giảng viên không chỉ cần biết sử dụng công nghệ, mà còn phải linh hoạt điều chỉnh phương pháp sư phạm, tương tác và hỗ trợ người học trong môi trường kết hợp – đây chính là sự kết hợp giữa năng lực kỹ thuật và năng lực sư phạm mà mô hình TPACK đề cập.

Một khía cạnh đáng chú ý trong tài liệu quốc tế là vấn đề giới tính trong ứng dụng công nghệ giáo dục. Trong những năm gần đây, vấn đề bình đẳng giới đang được đặt ra và là nhiệm vụ trọng tâm mà Việt Nam đã cam kết với tổ chức Ngân hàng thế giới. Thực hiện bình đẳng giới là mục tiêu toàn cầu và là một trong những chiến lược phát triển của các quốc gia. Nhóm nghiên cứu Contreras và cộng sự đã chỉ ra rằng, nam giới thể hiện khả năng vượt trội hơn so với nữ giới về các kỹ năng công nghệ thông tin⁸. Việt Nam đã đạt được nhiều tiến bộ trong việc thúc đẩy bình đẳng giới, nhưng vẫn tồn tại khoảng cách giữa nam và nữ trong nhiều lĩnh vực, đòi hỏi các giải pháp cụ thể để thu hẹp chênh lệch này. Một số nghiên cứu trước đây từng chỉ ra sự khác biệt giới trong thái độ và kỹ năng công nghệ: Ví dụ, khi tổng hợp các nghiên cứu về khác biệt giới trong giáo dục có máy tính, nhóm

tác giả Nelson và Watson đã kết luận có sự khác biệt giới tính đáng kể trong giáo dục liên quan đến máy tính, bắt đầu từ sớm (như tuổi mẫu giáo), với nam giới thường dành nhiều thời gian hơn cho các hoạt động công nghệ (dẫn đến kinh nghiệm nhiều hơn). Điều này góp phần vào sự chênh lệch về hiệu suất và tự tin, nơi nữ giới thường thể hiện mức độ tự tin thấp hơn trong lĩnh vực CNTT so với nam giới⁹. Tuy nhiên, xu hướng này có thể đang dần thay đổi. Nghiên cứu gần đây của Siddiq và cộng sự về thái độ đối với Công nghệ thông tin và truyền thông (Information and Communication Technologies – ICT) của giáo viên cho thấy không có sự khác biệt đáng kể giữa giáo viên nam và nữ về thái độ tích cực đối với CNTT¹⁰. Dù vậy, một số nghiên cứu khác vẫn ghi nhận nữ giảng viên có xu hướng lo ngại nhiều hơn về công nghệ, cũng như cảm thấy tự ti hơn về năng lực công nghệ của bản thân. Ngược lại, nữ giảng viên thường lại linh hoạt hơn về mặt sư phạm – họ có khuynh hướng sử dụng các phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm nhiều hơn nam giới. Những phát hiện này gợi ý rằng khi nghiên cứu nhóm nữ giảng viên, cần chú ý đến các yếu tố tâm lý như sự tự tin công nghệ và những rào cản cảm xúc riêng, đồng thời phát huy điểm mạnh sư phạm của họ để hỗ trợ việc tiếp nhận công nghệ.

Tổng quan các nghiên cứu quốc tế cho thấy bức tranh chung: năng lực công nghệ của giảng viên là một yếu tố mang tính quyết định trong triển khai Blended Learning thành công. Năng lực này chịu tác động bởi cả yếu tố cá nhân (thái độ, kiến thức, kinh nghiệm) lẫn môi trường (hỗ trợ kỹ thuật, văn hóa nhà trường). Việc áp dụng các mô hình TAM, TPACK, TRI trong nghiên cứu giúp làm rõ từng khía cạnh của năng lực và thái độ công nghệ, từ đó đề xuất các giải pháp đào tạo, bồi dưỡng phù hợp cho giảng viên.

So với các nghiên cứu ở nước ngoài, các nghiên cứu trong nước chủ yếu là giới thiệu tổng quan các phương pháp giảng dạy trực tuyến và hướng dẫn cách triển khai các phương pháp đó. Có thể kể ra một số các công trình như sau: Hứa Văn Thành và cộng sự đã đề xuất “Giải pháp học online trên hệ thống e-learning trong mùa đại dịch COVID-19”, tập trung mô tả cách sử dụng hệ thống LMS để duy trì việc dạy-học khi trường học đóng cửa¹¹. Vũ Hữu Đức với nghiên cứu về “Đầu tư cho phát triển bền vững e-learning trong giáo dục đại học” so sánh chính sách phát triển e-learning của các quốc gia và rút ra bài học cho Việt Nam¹². Các công trình này góp phần xây dựng cơ sở hạ tầng và chính sách cho dạy học trực tuyến, song chưa đi sâu vào năng lực người dạy. Trần Quang Thuận và Bùi Văn Hồng nghiên cứu “Quản lý dạy học trực tuyến trong các trường đại học kỹ thuật tại TP.HCM”, đề xuất các biện pháp quản lý để nâng

cao hiệu quả giảng dạy online¹³. Nguyễn Minh Tân nghiên cứu mô hình và giải pháp đào tạo trực tuyến hỗ trợ một số môn tại Đại học Thái Nguyên, trong đó có thử nghiệm kết hợp trực tuyến cho một số học phần¹⁴. Trịnh Quang Dũng và Vũ Thị Thảo bàn về “Đa dạng hóa các hình thức dạy học ở đại học trong cách mạng công nghiệp 4.0”, kêu gọi áp dụng các hình thức dạy học mới (trực tuyến, kết hợp) để nâng cao chất lượng giáo dục đại học Việt Nam¹⁵. Nghiên cứu về phương pháp dạy học kết hợp, Đỗ Tùng và Hoàng Công Kiên thực hiện đề tài “Áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học trực tuyến tại trường Đại học Hùng Vương”, kết quả cho thấy lớp học đảo ngược giúp tăng tính tích cực học tập của sinh viên so với cách dạy truyền thống. Đây là một minh chứng cho lợi ích của Blended Learning trong bối cảnh cụ thể¹⁶. Một loạt công trình gần đây đề cập đến việc đảm bảo chất lượng đánh giá khi dạy học trực tuyến. Nguyễn Tấn Đại trong “Dạy học trực tuyến: Một số nguyên tắc và phương pháp kiểm tra đánh giá” đã nêu lên sự cần thiết phải điều chỉnh các nguyên tắc kiểm tra để phù hợp môi trường online¹⁷. Huỳnh Minh Hiền và Trịnh Quốc Lập thực hiện thực nghiệm về “Đánh giá trực tuyến theo đôi: một biện pháp tăng cường động cơ học và khả năng viết tiếng Anh” cho thấy hình thức này có thể tăng động cơ học tập và cải thiện kỹ năng viết của sinh viên¹⁸. Những nghiên cứu này tập trung khía cạnh đánh giá, gián tiếp nhấn mạnh vai trò kỹ năng CNTT của giảng viên: chỉ khi giảng viên thành thạo công cụ và phương pháp online thì việc đánh giá mới đảm bảo tin cậy.

Nhìn chung, các nghiên cứu trong nước bước đầu đề cập đến việc ứng dụng công nghệ trong dạy học và nêu ra lợi ích, khó khăn. Tuy nhiên, chưa có nhiều công trình đi sâu vào đánh giá mức độ sẵn sàng về năng lực công nghệ của giảng viên, đặc biệt là đối với mô hình Blended Learning ở bậc đại học. Một phần nguyên nhân là trước đại dịch, dạy học kết hợp chưa thật sự phổ biến, và các khảo sát thường tập trung vào sinh viên hơn là giảng viên. Sau đại dịch, nhu cầu nghiên cứu về giảng viên tăng lên, nhưng vẫn còn khoảng trống, chẳng hạn: giảng viên đang ở mức nào về năng lực ICT theo chuẩn quốc tế? Họ gặp khó khăn gì khi chuyển sang dạy học kết hợp? Yếu tố nào (tâm lý, kỹ thuật, tổ chức) ảnh hưởng lớn nhất đến sự sẵn sàng của họ?... Đặc biệt, chưa có nghiên cứu nào tại Việt Nam tập trung riêng vào đối tượng nữ giảng viên và năng lực công nghệ của nhóm này trong bối cảnh dạy học kết hợp.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu này đặt ra các câu hỏi: (1) Nữ giảng viên tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM hiện có năng lực công nghệ thông tin ở mức nào trong bối cảnh dạy học kết hợp?

(2) Thái độ, mức độ sẵn sàng và những rào cản nào ảnh hưởng đến việc áp dụng mô hình học tập kết hợp? (3) Yếu tố nào có ảnh hưởng đáng kể đến ý định và hành vi ứng dụng công nghệ theo các khung lý thuyết TAM và TPACK? (4) Những giải pháp thực tiễn nào giúp nâng cao năng lực công nghệ thông tin, tạo điều kiện thuận lợi cho nữ giảng viên triển khai hiệu quả mô hình này? Từ những câu hỏi trên, nghiên cứu hướng tới mục tiêu đánh giá hiện trạng năng lực công nghệ thông tin của nữ giảng viên, phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến việc chấp nhận và ứng dụng công nghệ, đồng thời đề xuất các giải pháp khả thi nhằm nâng cao năng lực công nghệ thông tin và hỗ trợ giảng viên nữ trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đại học.

PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu được tiến hành theo phương pháp khảo sát định lượng kết hợp với phân tích bổ trợ định tính. Đối tượng nghiên cứu là các nữ giảng viên tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM – những người đã có kinh nghiệm giảng dạy trực tuyến trong giai đoạn dịch COVID-19.

Chọn mẫu: Tại thời điểm khảo sát, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM có 323 nữ giảng viên. Họ đã được mời tham gia khảo sát, trong đó có 103 phiếu trả lời hợp lệ được thu thập, chiếm khoảng 31,9% quần thể. Mẫu nghiên cứu có sự đa dạng về độ tuổi (phần lớn trong khoảng 30–49 tuổi), thâm niên công tác và học vị (57% thạc sĩ, 41% tiến sĩ), đồng thời phân bố ở 25 khoa/bộ môn, do đó đảm bảo tính bao quát về đặc điểm nhân khẩu học và chuyên môn. Tỷ lệ mẫu này được coi là phù hợp trong nghiên cứu giáo dục, khi đạt trên 30% tổng thể và có sự phân tán hợp lý giữa các nhóm. Hơn nữa, theo Hair và cộng sự¹⁹, kích thước mẫu trên 100 quan sát đáp ứng yêu cầu tối thiểu để tiến hành các phân tích thống kê đa biến, bao gồm phân tích nhân tố khám phá (EFA) và hồi quy. Do vậy, mẫu 103 nữ giảng viên trong nghiên cứu này có thể được xem là có tính đại diện tương đối và phản ánh được hiện trạng chung của đội ngũ nữ giảng viên của trường.

Công cụ khảo sát: Nhóm nghiên cứu thiết kế bảng hỏi tự điền gồm 3 phần chính. Phần đầu thu thập thông tin cá nhân cơ bản của người trả lời (tuổi, thâm niên, học vị, kinh nghiệm dạy trực tuyến,...). Phần hai gồm các thang đo Likert 5 mức độ (1: Hoàn toàn không đồng ý – 5: Hoàn toàn đồng ý) để đo lường:

- (1) Năng lực công nghệ thông tin (CNTT) trong giảng dạy kết hợp (6 mục hỏi về kỹ năng sử dụng nền tảng LMS/Zoom, thiết kế học liệu số, quản lý lớp học trực tuyến, tương tác và phản hồi trực tuyến, chủ động cập nhật công nghệ,...);

- (2) Mức độ sẵn sàng áp dụng Blended Learning (4 mục hỏi về sự tin chuyển đổi phương pháp, sẵn sàng học hỏi công nghệ mới, khả năng đáp ứng yêu cầu kỹ thuật, hứng thú khi dạy học có công nghệ);

- (3) Thái độ và rào cản cá nhân đối với việc ứng dụng công nghệ (gồm 2 phát biểu thái độ tích cực về lợi ích và dự định sử dụng CNTT lâu dài, và 2 phát biểu đề cập khó khăn về cân bằng công việc–gia đình và định kiến giới).

Phần cuối của bảng hỏi dành cho các câu hỏi mở và câu hỏi nhiều lựa chọn nhằm thu thập ý kiến định tính về khó khăn lớn nhất khi triển khai công nghệ, cũng như nhu cầu hỗ trợ từ phía nhà trường dành cho nữ giảng viên. Bảng hỏi được hiệu chỉnh qua góp ý của chuyên gia trước khi khảo sát chính thức, đảm bảo các mục hỏi rõ ràng và phù hợp ngữ cảnh Việt Nam. Nghiên cứu được xây dựng trên mô hình lý thuyết tích hợp giữa TAM và TPACK. Cụ thể, nhóm tác giả xác định biến độc lập chính gồm Năng lực CNTT và Thái độ tích cực đối với CNTT của giảng viên. Trong đó, Năng lực CNTT thể hiện kiến thức và kỹ năng công nghệ (thuộc thành tố Technological Knowledge trong TPACK), còn Thái độ tích cực bao gồm nhận thức về tính hữu ích của CNTT và ý định tiếp tục sử dụng (tương ứng với các biến trong TAM). Biến phụ thuộc của nghiên cứu là Mức độ sẵn sàng áp dụng mô hình dạy học kết hợp. Mối quan hệ giả thuyết giữa các biến này (dựa trên các lý thuyết TAM và TPACK) được minh họa trong mô hình nghiên cứu. Việc lựa chọn biến quan sát trong bảng hỏi đã xuất phát từ khung TAM-TPACK nhằm đảm bảo kết nối chặt chẽ giữa cơ sở lý thuyết và công cụ khảo sát.

Quy trình và phân tích dữ liệu: Khảo sát được thực hiện trực tuyến thông qua Google Forms, đường link được gửi đến các nữ giảng viên trong phạm vi nghiên cứu. Dữ liệu thu thập sau đó được xử lý bằng phần mềm SPSS 26. Trước tiên, nhóm nghiên cứu kiểm định độ tin cậy của các thang đo Likert bằng hệ số Cronbach's Alpha. Kết quả cho thấy thang đo Năng lực CNTT (6 mục) có Cronbach's Alpha $\approx 0,90$ và thang đo Sẵn sàng (4 mục) cũng đạt $\approx 0,90$, đều vượt ngưỡng 0,7 theo tiêu chuẩn Nunnally và Bernstein (1994)²⁰. Như vậy, hai thang đo chính đạt độ nhất quán nội tại cao. Riêng nhóm 4 phát biểu về thái độ/rào cản, do nội dung không thuần nhất (bao gồm cả thái độ tích cực lẫn tiêu cực), nên khi gộp chung cho Cronbach's Alpha thấp ($\approx 0,36$). Vì vậy, nhóm nghiên cứu tách các phát biểu này thành hai nhóm riêng (nhóm Thái độ tích cực và nhóm Rào cản cá nhân) thay vì sử dụng một thang chung, nhằm đảm bảo độ tin cậy. Tiếp theo, phân tích nhân tố khám phá (EFA) được tiến hành trên 14 biến quan sát định lượng (gồm 6 biến năng lực, 4 biến sẵn sàng, 4 biến

thái độ/rào cản) với phương pháp rút trích Principal Component và xoay Varimax. Kết quả kiểm định KMO đạt 0,873, Bartlett's Test $p < 0,001$, cho thấy dữ liệu phù hợp để phân tích nhân tố. EFA trích xuất được 3 nhân tố có Eigenvalue > 1 , tổng phương sai giải thích $\sim 71,5\%$. Các biến quan sát đều có hệ số tải $\geq 0,5$ trên nhân tố tương ứng và không xảy ra hiện tượng tải chéo cao, khẳng định giá trị hội tụ và phân biệt của các thang đo. Ba nhân tố rút trích phản ánh: (1) “Sẵn sàng và thái độ tích cực” – kết hợp toàn bộ 4 biến sẵn sàng và 2 biến thái độ tích cực; (2) “Năng lực CNTT trong giảng dạy” – gồm 6 biến kỹ năng công nghệ; (3) “Rào cản cá nhân” – gồm 2 biến về trở ngại gia đình và định kiến giới. Cấu trúc này phù hợp với kỳ vọng lý thuyết và được sử dụng làm cơ sở cho các phân tích tiếp theo. Cuối cùng, nghiên cứu thực hiện phân tích tương quan Pearson và hồi quy tuyến tính để kiểm định mối quan hệ giữa các nhân tố chính. Mô hình hồi quy bội được xây dựng với biến phụ thuộc là Mức độ sẵn sàng áp dụng BL của giảng viên, và các biến độc lập gồm Năng lực CNTT, Thái độ tích cực và Rào cản cá nhân. Bên cạnh đó, nhóm nghiên cứu sử dụng kiểm định t-test và ANOVA một yếu tố nhằm so sánh sự khác biệt về năng lực, thái độ giữa các nhóm giảng viên theo đặc điểm nhân khẩu (độ tuổi, thâm niên, học vị). Kết quả định lượng chính được bổ sung bằng việc tổng hợp thống kê tần suất các lựa chọn về khó khăn và nhu cầu hỗ trợ, cũng như phân tích nội dung các ý kiến mở của giảng viên để làm rõ bối cảnh và đề xuất giải pháp.

KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Mô tả mẫu: Tổng cộng có 103 nữ giảng viên đã tham gia khảo sát. Tất cả đều có trải nghiệm dạy trực tuyến trong giai đoạn đại dịch, tạo nền tảng để họ đánh giá về mô hình học tập kết hợp. Về đặc điểm mẫu, phần lớn giảng viên ở độ tuổi 30–49 (chiếm $\sim 84\%$); tỷ lệ dưới 30 tuổi chỉ 6% và từ 50 tuổi trở lên khoảng 10%. Thâm niên giảng dạy trải rộng: 14% dưới 5 năm, 63% từ 5–20 năm, và 23% trên 20 năm. Mẫu bao gồm 59 thạc sĩ (57%) và 42 tiến sĩ (41%, trong đó 2 người có chức danh PGS/GS). Đối tượng khảo sát đến từ 25 khoa/bộ môn khác nhau, thuộc các lĩnh vực khoa học xã hội, và nhân văn, cho thấy mẫu nghiên cứu khá đa dạng và có tính đại diện. Đáng chú ý, 58,5% giảng viên cho biết đã từng sử dụng hệ thống quản lý học tập (LMS) trong dạy học, nghĩa là vẫn còn 41,5% chưa có trải nghiệm với LMS. Tỷ lệ đáng kể giảng viên chưa dùng LMS gợi ý rằng một bộ phận có thể gặp khó khăn về kỹ năng công nghệ hoặc thiếu thời gian thích ứng với dạy học trực tuyến – những vấn đề sẽ được xem xét kỹ hơn ở phần sau.

So sánh giữa các nhóm giảng viên: Kết quả so sánh giữa các nhóm giảng viên theo độ tuổi, thâm niên và học vị cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về năng lực CNTT, mức độ sẵn sàng hay thái độ đối với dạy học kết hợp. Điều này khẳng định rằng mẫu khảo sát có tính đồng nhất tương đối, qua đó củng cố tính đại diện và độ tin cậy của kết quả nghiên cứu.

Thống kê mô tả các biến nghiên cứu: Nghiên cứu sử dụng các nhóm biến chính để đánh giá năng lực và thái độ của giảng viên đối với công nghệ trong mô hình Blended Learning, bao gồm: (1) Năng lực CNTT trong giảng dạy; (2) Mức độ sẵn sàng của cá nhân cho việc dạy học kết hợp; (3) Thái độ và rào cản đối với việc áp dụng công nghệ (gồm cả thái độ tích cực và những khó khăn chủ quan do giới tính/gia đình) như được mô tả trong bảng 1. Kết quả thống kê mô tả (bảng 2) cho thấy trung bình các thang đo đều ở mức khá cao. Cụ thể, năng lực CNTT của giảng viên có điểm trung bình $\approx 3,96$ (trên thang 1-5), cho thấy đa số đồng ý rằng mình thành thạo công nghệ trong dạy học kết hợp. Mức độ sẵn sàng chuyển sang Blended Learning cũng cao (Mean = 4,00). Bên cạnh đó, giảng viên có thái độ tích cực đối với việc ứng dụng công nghệ (Mean = 4,11). Ngược lại, mức độ rào cản được cảm nhận thấp hơn (Mean = 2,80), tức nhìn chung họ không cho rằng các rào cản (như trách nhiệm gia đình, định kiến giới) ảnh hưởng nhiều đến việc ứng dụng công nghệ.

Dữ liệu Bảng 2 cho thấy mức độ tự đánh giá của giảng viên về các biến này như sau:

- Năng lực CNTT: Điểm trung bình $\sim 3,96/5$ ($SD \approx 0,62$). Điều này cho thấy các giảng viên nữ nhìn chung đánh giá cao năng lực sử dụng công nghệ của bản thân, tương ứng với mức đồng ý với các phát biểu về kỹ năng như sử dụng thành thạo công cụ LMS, soạn học liệu số, quản lý lớp học trực tuyến,...

- Mức độ sẵn sàng: Điểm trung bình $\sim 4,00/5$ ($SD \approx 0,66$). Kết quả này phản ánh đa số giảng viên sẵn sàng thích ứng với mô hình dạy học kết hợp – họ tự tin chuyển đổi từ phương pháp truyền thống, sẵn lòng dành thời gian học hỏi công nghệ mới và cảm thấy hào hứng khi ứng dụng CNTT vào giảng dạy.

- Thái độ tích cực đối với công nghệ: Điểm trung bình $\sim 4,10/5$ ($SD \approx 0,73$) đối với các phát biểu tích cực (như “Ứng dụng CNTT giúp nâng cao chất lượng giảng dạy” hoặc “Tôi sẽ tiếp tục sử dụng CNTT trong tương lai”). Gần 85% giảng viên đồng ý hoặc hoàn toàn đồng ý rằng công nghệ giúp nâng cao hiệu quả giảng dạy, và tỷ lệ tương tự khẳng định họ có ý định tiếp tục ứng dụng công nghệ về lâu dài. Điều này cho thấy thái độ chung rất ủng hộ và lạc quan về việc đưa công nghệ vào giảng dạy kết hợp.

- Rào cản cá nhân (về giới và trách nhiệm gia đình): Điểm trung bình $\sim 2,80/5$ ($SD \approx 0,78$). Mức điểm thấp ở trung tâm này cho thấy đa số giảng viên không cho rằng các yếu tố trách nhiệm gia đình hay định kiến giới là trở ngại lớn đối với việc phát triển năng lực CNTT của họ. Nói cách khác, nhiều người không đồng tình với các phát biểu như “khó cân bằng dạy học và việc nhà” hoặc “rào cản về giới hạn chế phát triển CNTT”. Đây là tín hiệu tích cực rằng các giảng viên nữ có thể vượt qua rào cản cá nhân để ứng dụng CNTT.

Nhìn chung, các giảng viên nữ đã có nền tảng kỹ năng CNTT tương đối tốt và thái độ rất tích cực đối với việc ứng dụng công nghệ. Họ tự tin và sẵn sàng cho mô hình học tập kết hợp, trong khi ít cảm thấy bị cản trở bởi những yếu tố cá nhân như vai trò giới hay gánh nặng gia đình. Kết quả này phù hợp với kỳ vọng khi nhà trường đã triển khai e-learning và đào tạo kỹ năng CNTT cơ bản cho giảng viên trong thời gian dịch, đồng thời cho thấy tiềm năng thành công cao khi chuyển sang mô hình Blended Learning.

Phân tích độ tin cậy và cấu trúc thang đo: Như đã nêu trong bảng 3, thang Năng lực CNTT và Sẵn sàng đều có Cronbach's Alpha $\approx 0,90$ đạt độ tin cậy rất tốt. Không có biến quan sát nào ở hai thang đo này có tương quan biến-tổng dưới 0,3 nên không mục hỏi nào bị loại bỏ khi kiểm định độ tin cậy. Đối với nhóm 4 mục Thái độ/Rào cản, việc tách thành 2 nhóm (Thái độ tích cực và Rào cản cá nhân) là cần thiết vì nếu gộp chung sẽ làm giảm độ tin cậy đáng kể (Alpha $\sim 0,36$). Kết quả EFA đã xác nhận cấu trúc gồm 3 nhân tố như đã mô tả ở trên. Các nhóm biến quan sát ban đầu (năng lực, sẵn sàng, thái độ tích cực, rào cản) quy tụ vào những nhân tố riêng biệt, ngoại trừ việc nhân tố 1 gộp cả biến Sẵn sàng và Thái độ tích cực (hàm ý hai khía cạnh này có liên hệ chặt chẽ và cùng phản ánh một yếu tố chung). Nhân tố 2 đại diện cho Năng lực CNTT và nhân tố 3 đại diện cho Rào cản cá nhân. Cấu trúc này giải thích được $\sim 71,5\%$ phương sai của dữ liệu, thỏa mãn tiêu chí về giá trị hội tụ của thang đo. Nhìn chung, thang đo trong nghiên cứu có độ tin cậy và giá trị đáp ứng yêu cầu, đủ điều kiện sử dụng để phân tích các mối quan hệ tiếp theo.

Quan hệ giữa các biến – tương quan và hồi quy: Ma trận tương quan Pearson được tính toán để đánh giá mức độ liên hệ tuyến tính giữa các biến định lượng (Bảng 4).

Ma trận tương quan Pearson cho thấy Năng lực CNTT và Mức độ sẵn sàng có tương quan thuận khá cao ($r \approx 0,68$, $p < 0,001$). Nghĩa là, những giảng viên tự đánh giá kỹ năng CNTT càng tốt thì càng sẵn sàng triển khai dạy học kết hợp. Tương tự, Thái độ tích cực đối với CNTT cũng tương quan mạnh với Sẵn sàng ($r \approx$

Bảng 1: Thống kê mô tả các biến nghiên cứu chi tiết [Nguồn: Nhóm tác giả]

Biến	N	Mean	Std. Deviation
Năng lực CNTT – Thành thạo sử dụng công cụ & nền tảng (LMS, Zoom,...)	103	4,02	0,70
Năng lực CNTT – Thiết kế học liệu số phù hợp mục tiêu	103	4,04	0,74
Năng lực CNTT – Quản lý lớp học kết hợp hiệu quả	103	3,87	0,79
Năng lực CNTT – Tương tác & hỗ trợ SV qua công cụ trực tuyến	103	3,85	0,80
Năng lực CNTT – Đánh giá & phản hồi trực tuyến hiệu quả	103	3,82	0,86
Năng lực CNTT – Chủ động học hỏi & cập nhật công nghệ mới	103	4,18	0,67
Sẵn sàng cá nhân – Tự tin khi chuyển đổi sang Blended Learning	103	3,80	0,78
Sẵn sàng cá nhân – Sẵn sàng học hỏi & áp dụng công nghệ mới	103	4,11	0,73
Sẵn sàng cá nhân – Đáp ứng yêu cầu kỹ thuật khi triển khai	103	4,06	0,73
Sẵn sàng cá nhân – Hào hứng khi sử dụng công nghệ giảng dạy	103	4,04	0,77
Thái độ – Khó cân bằng giữa giảng dạy & gia đình	103	3,11	0,96
Thái độ – Rào cản giới ảnh hưởng đến phát triển CNTT	103	2,50	0,93
Thái độ – Ứng dụng công nghệ giúp nâng cao chất lượng giảng dạy	103	4,04	0,79
Thái độ – Dự định tiếp tục dùng công nghệ trong tương lai	103	4,17	0,73

Bảng 2: Thống kê mô tả các biến nghiên cứu chính [Nguồn: Nhóm tác giả]

Biến nghiên cứu chính	Số mục	Thang điểm	Điểm trung bình $\pm$ SD	Mức độ nhìn chung
Năng lực CNTT (IT Competency)	6	1 – 5	3,96 $\pm$ 0,62	Khá cao (Đồng ý)
Sẵn sàng áp dụng Blended Learning	4	1 – 5	4,00 $\pm$ 0,66	Cao (Đồng ý)
Thái độ tích cực với công nghệ	2	1 – 5	4,10 $\pm$ 0,73	Rất cao (Đồng ý mạnh)
Rào cản cá nhân (gia đình, định kiến)	2	1 – 5	2,80 $\pm$ 0,78	Trung lập (hơi không đồng ý)

Bảng 3: Hệ số tin cậy Cronbach's Alpha của các thang đo [Nguồn: Tác giả]

Thang đo	Số mục	Cronbach's Alpha
Năng lực CNTT (BL)	6	0,901
Sẵn sàng áp dụng BL	4	0,900
Thái độ tích cực (với CN)	2	0,897
Rào cản khi ứng dụng CN	2	0,540

Bảng 4: Ma trận hệ số tương quan Pearson giữa các biến (N = 103) [Nguồn: Nhóm tác giả]

	Năng lực CNTT	Sẵn sàng BL	Thái độ tích cực	Rào cản công nghệ
Năng lực CNTT	1,000	0,683**	0,592**	0,032
Sẵn sàng BL	0,683**	1,000	0,766**	-0,048
Thái độ tích cực	0,592**	0,766**	1,000	-0,113
Rào cản công nghệ	0,032	-0,048	-0,113	1,000

Ghi chú: Các hệ số in đậm đều có ý nghĩa thống kê ở mức $p < 0,001$. Hệ số tương quan của biến "Rào cản" với các biến khác không có dấu hiệu ý nghĩa (Sig. $> 0,05$).

0,77, $p < 0,001$) – giảng viên càng lạc quan, hứng thú với công nghệ thì càng sẵn sàng áp dụng vào giảng dạy. Ngoài ra, Năng lực CNTT và Thái độ tích cực cũng có mối liên hệ đáng kể ($r \approx 0,59$), gợi ý rằng người thành thạo công nghệ thường cũng có tinh thần cởi mở hơn với đổi mới phương pháp. Ngược lại, biến Rào cản cá nhân không có tương quan ý nghĩa với bất kỳ biến nào trong ba biến nói trên ($|r| < 0,12$, $p > 0,05$), cho thấy mức độ một giảng viên cảm thấy vướng bận việc nhà hay định kiến giới không liên hệ rõ rệt đến năng lực hay sự sẵn sàng của họ.

Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính bội (với hai biến dự báo là Năng lực CNTT và Thái độ tích cực) cùng cố thêm các phát hiện trên. Kết quả bảng hệ số hồi quy (Bảng 5) cho thấy 2 biến độc lập có ảnh hưởng rõ rệt đến mức độ sẵn sàng của giảng viên. Cụ thể, năng lực CNTT có ảnh hưởng thuận chiều và có ý nghĩa thống kê ($B = 0,373$, $p < 0,001$). Điều này nghĩa là giảng viên càng thành thạo CNTT thì mức độ sẵn sàng áp dụng Blended Learning càng cao (khi giữ cố định các yếu tố khác). Tương tự, thái độ tích cực đối với công nghệ cũng là một dự báo rất mạnh cho mức độ sẵn sàng ($B = 0,506$, $p < 0,001$). Thậm chí, hệ số Beta chuẩn hóa của thái độ ($\beta = 0,558$) lớn hơn của năng lực CNTT ($\beta = 0,353$), cho thấy thái độ tích cực có vai trò quyết định hơn trong việc dự đoán sự sẵn sàng đổi mới phương pháp dạy học. Ngược lại, biến rào cản có hệ số hồi quy không đáng kể ($B = 0,003$, $p = 0,944$), tức mức độ cảm nhận rào cản (cao hay thấp) không ảnh hưởng đến mức sẵn sàng khi đã xét đến hai yếu tố kia. Nói cách khác, trong mô hình này chỉ có thái độ và năng lực CNTT là các yếu tố quyết định, còn cảm nhận rào cản không đóng góp giải thích thêm cho sự sẵn sàng của giảng viên.

Phương trình hồi quy ước lượng cho thấy hệ số B của năng lực CNTT và thái độ tích cực đều dương và có ý nghĩa, chứng tỏ hai yếu tố này góp phần nâng cao mức sẵn sàng áp dụng Blended Learning của giảng viên. Ngược lại, hệ số của rào cản gần bằng 0 và không mang ý nghĩa, cho thấy dù giảng viên có hoặc không gặp rào cản thì mức sẵn sàng của họ nhìn chung không thay đổi đáng kể. Kết quả này hàm ý rằng để

tăng cường sự sẵn sàng của giảng viên nữ trong triển khai dạy học kết hợp, cần chú trọng nâng cao thái độ tích cực đối với công nghệ và năng lực CNTT cho họ, hơn là chỉ tập trung giảm thiểu cảm nhận rào cản.

Kết quả cho thấy mô hình này phù hợp và giải thích được khoảng 66,8% phương sai của biến phụ thuộc ($R^2 \approx 0,667$, $p < 0,001$). Cả hai biến độc lập đều có ảnh hưởng dương cùng chiều và có ý nghĩa thống kê đến Mức độ sẵn sàng: hệ số hồi quy chuẩn hóa (Beta) của Năng lực CNTT $\approx 0,37$, của Thái độ tích cực $\approx 0,50$, với $p < 0,001$ cho cả hai. Điều này hàm ý rằng thái độ tích cực (như tin tưởng vào hiệu quả của CNTT) là yếu tố dự báo mạnh nhất cho sự sẵn sàng áp dụng Blended Learning, trong khi năng lực kỹ thuật cũng góp phần đáng kể nhưng ở mức độ thấp hơn một chút. Mô hình không có dấu hiệu đa cộng tuyến (hệ số phóng đại phương sai VIF < 2 cho các biến độc lập). Mặt khác, khi đưa biến Rào cản cá nhân vào mô hình hồi quy cùng với Năng lực CNTT, kết quả cho thấy ảnh hưởng của rào cản là không đáng kể ($\beta \approx -0,06$, $p > 0,3$) và không làm tăng độ giải thích của mô hình (R^2 hầu như không đổi $\sim 47\%$). Điều này một lần nữa nhấn mạnh rằng những khó khăn chủ quan về gia đình/định kiến không ảnh hưởng rõ đến mức độ sẵn sàng của giảng viên trong mẫu khảo sát. Có thể hiểu rằng dù một số giảng viên có thừa nhận gặp khó khăn trong cân bằng vai trò, nhưng điều đó không làm giảm sự quyết tâm hay tin của họ trong việc ứng dụng công nghệ dạy học.

Tóm lại, phân tích tương quan và hồi quy đã làm sáng tỏ các mối quan hệ chủ chốt: Năng lực CNTT và Thái độ tích cực đều có tương quan chặt với sự sẵn sàng; trong đó thái độ tích cực (niềm tin và hứng thú) dường như là yếu tố ảnh hưởng mạnh nhất đến sự sẵn sàng đổi mới phương pháp giảng dạy. Kết quả này gợi ý rằng bên cạnh việc đào tạo nâng cao kỹ năng, việc nuôi dưỡng động lực và niềm tin của giảng viên vào hiệu quả của công nghệ cũng vô cùng quan trọng để thúc đẩy họ tích cực tham gia mô hình Blended Learning.

Khó khăn khi ứng dụng công nghệ: Khảo sát định tính đã ghi nhận nhiều thách thức mà các nữ giảng

Bảng 5: Hệ số hồi quy của các biến độc lập [Nguồn: Nhóm tác giả]

Biến	Unstandardized B	Std. Error	Standardized Beta	t	Sig.
	0,435	0,299	–	1,45	0,149
Năng lực CNTT (BL)	0,373	0,077	0,353	4,88	0,000
Thái độ tích cực	0,506	0,066	0,558	7,65	0,000
Rào cản (cảm nhận)	0,003	0,050	0,004	0,07	0,944

viên gặp phải khi áp dụng công nghệ vào giảng dạy kết hợp. Bốn nhóm khó khăn chính nổi bật gồm có:

- Thiếu thời gian, khối lượng công việc cao: Đây là rào cản được đề cập nhiều nhất – có khoảng 78% giảng viên lựa chọn yếu tố “thiếu thời gian để chuẩn bị lớp học kết hợp” là khó khăn hàng đầu. Việc thiết kế bài giảng e-learning, soạn học liệu số và quản lý thêm phần trực tuyến khiến khối lượng công việc của giảng viên tăng đáng kể. Thực tế, 79,2% giảng viên thừa nhận họ phải tốn nhiều thời gian chuẩn bị cho một buổi dạy trực tuyến hơn so với dạy trực tiếp, nên không ngạc nhiên khi gánh nặng thời gian trở thành trở ngại lớn nhất.

- Hạn chế về kiến thức/kỹ năng công nghệ: Dù đa số đã có kỹ năng cơ bản, vẫn có trên 50% giảng viên cảm thấy chưa tự tin hoàn toàn về năng lực CNTT của mình. Một bộ phận giảng viên thừa nhận còn lúng túng với một số công cụ hoặc chưa theo kịp sự đổi mới công nghệ, dẫn đến e ngại khi triển khai BL.

- Thiếu hỗ trợ kỹ thuật kịp thời: Khoảng 41% giảng viên cho rằng họ thiếu sự hỗ trợ kỹ thuật tức thời từ phía nhà trường khi gặp sự cố. Nếu trong quá trình dạy học trực tuyến xảy ra trục trặc (ví dụ: lỗi hệ thống LMS, hỏng thiết bị, sự cố phần mềm), nhiều giảng viên phải tự xoay sở, gây gián đoạn và áp lực tâm lý. Việc không có đầu mối hỗ trợ rõ ràng khiến họ thiếu an tâm khi áp dụng công nghệ mới.

- Phản hồi chưa tích cực từ sinh viên: Khoảng 18% giảng viên nêu rằng sự tham gia của sinh viên chưa tích cực trong môi trường học trực tuyến là một rào cản. Một số giảng viên chia sẻ rằng sinh viên thường thụ động, ít tương tác khi học online, hoặc khó duy trì sự tập trung trước màn hình, dẫn đến hiệu quả dạy học chưa như mong đợi. Điều này khiến giảng viên nản lòng trong việc tiếp tục áp dụng các công cụ công nghệ, đặc biệt khi thiếu giải pháp cải thiện tương tác sư phạm.

Một số trích dẫn từ câu hỏi mở minh họa rõ hơn cho những khó khăn này. Chẳng hạn, một giảng viên chia sẻ: “Ứng dụng công nghệ giúp bài giảng sinh động, dễ thu hút sinh viên và tiết kiệm thời gian chuẩn bị” (GV nữ, 35 tuổi). Ngược lại, có ý kiến nhấn mạnh: “Khó khăn nhất là thiếu thời gian và chưa có chính sách thù

lao phù hợp cho công sức đầu tư vào học liệu số” (GV nữ, 42 tuổi). Một giảng viên khác phản ánh về hạ tầng kỹ thuật: “Hệ thống Wi-Fi và LMS đôi khi chập chờn, gây gián đoạn lớp học trực tuyến” (GV nữ, 39 tuổi).

Tóm lại, gánh nặng thời gian/công việc là thách thức lớn nhất đối với nữ giảng viên khi triển khai Blended Learning, tiếp đến là hạn chế về kỹ năng công nghệ và thiếu hỗ trợ kỹ thuật. Vấn đề tương tác với người học tuy không nổi trội bằng nhưng cũng hiện hữu. Những khó khăn này tương đồng với kết quả một số nghiên cứu trước đây về trở ngại khi áp dụng BL trong giáo dục đại học, trong đó khối lượng công việc thường được nhấn mạnh là rào cản chính, kèm theo thách thức về tương tác trực tuyến và năng lực CNTT của giảng viên.

Nhu cầu hỗ trợ và đề xuất giải pháp: Xuất phát từ các thách thức trên, khảo sát đã hỏi ý kiến giảng viên về những hỗ trợ cụ thể họ cần từ phía nhà trường (đặc biệt dành cho nữ giảng viên) nhằm nâng cao năng lực ứng dụng CNTT và triển khai hiệu quả BL. Kết quả cho thấy nhu cầu hỗ trợ là rất lớn và đa dạng, tập trung vào bốn nhóm chính sau:

- Đào tạo chuyên sâu về công nghệ giáo dục: Đây là mong muốn hàng đầu, với ~70% giảng viên đề nghị cần có các khóa tập huấn, workshop về ứng dụng CNTT trong giảng dạy. Họ mong muốn được bồi dưỡng kỹ năng sử dụng LMS, công cụ tương tác, thiết kế bài giảng điện tử, phương pháp sư phạm số... Mặc dù nhiều người đã được tập huấn cơ bản, nhu cầu học hỏi nâng cao tay nghề công nghệ vẫn rất cao.

- Tài liệu hướng dẫn chi tiết và kho học liệu số dùng chung: Khoảng 70% giảng viên đề xuất nhà trường cung cấp cẩm nang, hướng dẫn từng bước về triển khai Blended Learning (ví dụ: hướng dẫn sử dụng hệ thống LMS, quy trình thiết kế lớp học kết hợp hiệu quả). Bên cạnh đó, họ cần ngân hàng học liệu số phong phú để dùng chung (bài giảng điện tử, video minh họa, đề thi trắc nghiệm mẫu...). Việc có sẵn tài nguyên sẽ tiết kiệm thời gian cho giảng viên, giúp họ không phải tự xây dựng mọi thứ từ đầu.

- Hỗ trợ kỹ thuật tức thời: Khoảng 66% giảng viên nhấn mạnh cần có đội ngũ kỹ thuật hỗ trợ khi cần thiết. Cụ thể, mỗi khoa/bộ môn nên có nhân sự hoặc

đầu mỗi phụ trách CNTT để hỗ trợ nhanh khi giảng viên gặp sự cố: ví dụ xử lý lỗi LMS, trực trực phần mềm trong giờ dạy, hỗ trợ thu hình bài giảng... Sự hiện diện của hỗ trợ kỹ thuật sẽ giúp giảng viên an tâm hơn khi áp dụng công nghệ mới, giảm thiểu gián đoạn.

- Chính sách khuyến khích và ghi nhận: Hơn 50% giảng viên mong muốn nhà trường có cơ chế động viên, khen thưởng xứng đáng cho những nỗ lực ứng dụng CNTT và Blended Learning. Các đề xuất cụ thể gồm: quy đổi giờ dạy e-learning sang giờ chuẩn, giảm định mức giờ chuẩn cho giảng viên tham gia BL (vì phải đầu tư thời gian ngoài giờ để chuẩn bị nội dung trực tuyến), và khen thưởng thành tích cho những giảng viên tiên phong đổi mới. Những chính sách này sẽ tạo động lực để giảng viên mạnh dạn đầu tư công sức vào dạy học kết hợp mà không lo thiệt thòi về khối lượng công việc.

Ngoài bốn nhóm chính trên, một số giảng viên còn nêu thêm mong muốn khác (tỷ lệ ít hơn) như hỗ trợ tài chính trực tiếp (phụ cấp giờ dạy có ứng dụng CNTT), cải thiện hạ tầng kỹ thuật (nâng cấp đường truyền Internet, trang bị phòng học thông minh), hoặc đơn giản là linh hoạt thời gian biểu cho nữ giảng viên có con nhỏ. Nhìn chung, các đề xuất của giảng viên tập trung vào việc bổ sung kiến thức/kỹ năng, cung cấp tài nguyên, bảo đảm hậu cần kỹ thuật và khích lệ tinh thần, đúng theo những thiếu hụt và khó khăn đã nêu. Những hỗ trợ này được kỳ vọng sẽ giúp nữ giảng viên tự tin hơn khi triển khai Blended Learning, đồng thời giảm bớt áp lực cho họ, từ đó nâng cao hiệu quả dạy học trong bối cảnh chuyển đổi số. Các kết quả định tính thu được từ câu hỏi mở trong khảo sát cũng củng cố cho các phát hiện định lượng. Cụ thể, hầu hết giảng viên nữ được hỏi nêu “thiếu thời gian” là khó khăn lớn nhất (gần 78%), đồng thời yêu cầu tập huấn CNTT chuyên sâu và hỗ trợ kỹ thuật tức thời. Những ý kiến này hoàn toàn phù hợp với các thang đo của kết quả định lượng: năng lực CNTT và thái độ tích cực của giảng viên đã thể hiện là nhân tố chính quyết định sự sẵn sàng, đồng thời phản ánh nhu cầu giảm tải công việc và tăng cường đào tạo. Việc tổng hợp các phản hồi định tính này giúp làm rõ bối cảnh và làm phong phú thêm những hàm ý thực tiễn từ các kết quả định lượng đã trình bày.

THẢO LUẬN

Kết quả nghiên cứu trên đây mang lại nhiều ý nghĩa quan trọng, đóng góp vào hiểu biết về năng lực công nghệ của nữ giảng viên trong mô hình Blended Learning. Nhìn chung, các phát hiện này ủng hộ những lý thuyết nền tảng như TPACK, TAM và TRI trong bối cảnh cụ thể của nữ giảng viên Việt Nam. Đồng thời,

nghiên cứu cũng cung cấp thêm bằng chứng thực tiễn để so sánh với các kết quả trước đây.

Trước hết, về mức độ sẵn sàng về CNTT của giảng viên nữ, kết quả khảo sát cho thấy giảng viên nữ có mức độ sẵn sàng cao về ứng dụng CNTT trong Blended Learning. Các thang đo về năng lực công nghệ và sự sẵn sàng cá nhân đều đạt điểm trung bình xấp xỉ mức “Đồng ý” (4/5) hoặc cao hơn. Cụ thể, đa số giảng viên tự tin chuyển đổi từ dạy học truyền thống sang BL và hào hứng sử dụng công nghệ trong giảng dạy. Họ sẵn sàng dành thời gian học hỏi công nghệ mới và tin rằng mình đáp ứng được các yêu cầu kỹ thuật của BL. Điều này cho thấy phần lớn giảng viên nữ được khảo sát có tinh thần chủ động và thái độ tích cực đối với đổi mới phương pháp dạy học dựa trên CNTT. Kết quả này phù hợp với kỳ vọng của nghiên cứu ở chỗ: nếu giảng viên nhận thức rõ lợi ích của công nghệ và có kỹ năng cơ bản, họ sẽ sẵn sàng áp dụng mô hình mới. Thực tế, các nghiên cứu quốc tế cũng ghi nhận thái độ tích cực và kỹ năng công nghệ vững là hai yếu tố gắn liền với việc giảng viên chấp nhận và triển khai thành công BL. Kết quả của nghiên cứu đã xác nhận xu hướng đó trong bối cảnh giảng viên nữ tại Việt Nam.

Về năng lực CNTT (xét theo khung lý thuyết TPACK), giảng viên nữ tự đánh giá khá cao ở các kỹ năng cơ bản về công nghệ phục vụ giảng dạy. Chẳng hạn, họ thành thạo sử dụng các công cụ dạy học trực tuyến (LMS, Zoom, v.v.) và có khả năng thiết kế học liệu số (bài giảng điện tử, video minh họa). Điểm trung bình các tiêu chí này đều khoảng 4/5. Điều này cho thấy nhiều giảng viên nữ đã bồi đắp được kiến thức công nghệ (Technological Knowledge) tốt – một thành tố quan trọng trong mô hình TPACK. Thậm chí, một số nghiên cứu gợi ý rằng giảng viên nữ có thể đạt năng lực TPACK ngang bằng hoặc cao hơn nam giới nếu được hỗ trợ đào tạo thích hợp. Kết quả của chúng tôi phần nào phản ánh điều đó: trong môi trường đã trải qua giai đoạn dạy trực tuyến vì COVID-19, khoảng cách giới về kỹ năng CNTT đang dần thu hẹp.

Tuy nhiên, mặt hạn chế trong năng lực TPACK của giảng viên nữ cũng bộc lộ ở những kỹ năng tích hợp công nghệ với sư phạm. Các tiêu chí về tổ chức và quản lý lớp học kết hợp, tương tác và hỗ trợ sinh viên trực tuyến, đánh giá và phản hồi trực tuyến có điểm trung bình thấp hơn (xấp xỉ 3.8/5, tức giữa mức Trung lập và Đồng ý). Đây là những khía cạnh thuộc kiến thức sư phạm - công nghệ (TPK), đòi hỏi kinh nghiệm về phương pháp dạy học trong môi trường số. Việc giảng viên nữ còn chưa tự tin cao ở các kỹ năng này là dễ hiểu, vì BL là mô hình mới cần thời gian làm quen. Kết quả này phù hợp với quan sát của Jeffrey và cộng sự²¹ rằng giảng viên thường cần cải thiện thêm về kỹ

năng giảng dạy trực tuyến, chiến lược thúc đẩy học tập tích cực và hiện diện sư phạm trong môi trường ảo. Nói cách khác, giảng viên nữ của trường tuy giỏi về công nghệ cơ bản, nhưng kiến thức sư phạm ứng dụng CNTT cần được nâng cao hơn nữa. Đây là một định hướng mà chương trình tập huấn và hỗ trợ nên tập trung.

Theo mô hình Chấp nhận Công nghệ (TAM), hai yếu tố cốt lõi ảnh hưởng tới việc chấp nhận công nghệ giáo dục là nhận thức hữu ích và nhận thức dễ sử dụng. Kết quả khảo sát cho thấy giảng viên nữ đánh giá cao tính hữu ích của công nghệ trong BL: đa số đồng ý rằng việc ứng dụng CNTT giúp nâng cao chất lượng giảng dạy. Đồng thời, họ cũng bày tỏ ý định tiếp tục sử dụng công nghệ trong tương lai. Mối tương quan tích cực rất rõ giữa niềm tin “công nghệ hữu ích” và “ý định tiếp tục áp dụng” trong mẫu khảo sát này củng cố mạnh mẽ lý thuyết TAM của Davis²², rằng khi người dùng nhìn thấy lợi ích thiết thực, họ sẽ hình thành thái độ ủng hộ và mong muốn duy trì việc sử dụng công nghệ. Ngoài ra, việc giảng viên tự đánh giá khá thành thạo công nghệ cho thấy nhận thức về tính dễ sử dụng cũng ở mức tích cực. Như vậy, cả hai yếu tố TAM đều hiện diện: giảng viên vừa thấy công nghệ dễ dùng hơn (nhờ kỹ năng tốt), vừa thấy hữu ích, nên sẵn sàng chấp nhận mô hình BL.

Một điểm đáng chú ý là các rào cản cá nhân hầu như không ảnh hưởng đến sự sẵn sàng của giảng viên nữ trong mẫu khảo sát. Mặc dù khoảng 45% giảng viên được khảo sát thuộc nhóm tuổi trên 40 và phải đối mặt với thách thức cân bằng công việc – gia đình, đa số không cho rằng trách nhiệm gia đình hay định kiến giới là rào cản lớn đối với việc phát triển năng lực CNTT của họ (điểm trung bình cho các phát biểu về “khó khăn cân bằng vai trò” và “rào cản về giới” lần lượt chỉ là 3,1 và 2,5 trên 5, nghiêng về phía Trung lập/Không đồng ý). Nói cách khác, giảng viên nữ không cảm thấy bất lợi vì giới tính trong việc ứng dụng công nghệ. Đây là một tín hiệu tích cực về môi trường làm việc bình đẳng tại trường. Đồng thời, dù việc thiếu thời gian vẫn được nhiều người thừa nhận là thách thức, nhưng điều đó không làm giảm đi ý chí sẵn sàng đổi mới của họ. Kết quả phân tích không cho thấy tương quan đáng kể giữa yếu tố “khó khăn cân bằng thời gian” với mức độ sẵn sàng cá nhân. Điều này hàm ý rằng động lực nghề nghiệp và nhận thức lợi ích đã giúp giảng viên nữ vượt qua trở ngại cá nhân. Thực tế, ở các trường đại học Việt Nam, giảng viên thường phải kiêm nhiệm nhiều việc và có khối lượng lớp học lớn, nhưng nếu họ thấy rõ giá trị của BL, họ sẵn sàng nỗ lực thêm. Kết quả của chúng tôi tương đồng với nhận định của Lê Thị Nguyệt và cộng sự²³ rằng giảng viên Việt Nam dù có thái độ tích cực với

BL nhưng gặp nhiều thách thức như hạ tầng hạn chế, thiếu hỗ trợ, khối lượng công việc cao. Tuy nhiên, vượt lên những khó khăn đó, mẫu giảng viên nữ tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM vẫn thể hiện quyết tâm cao, cho thấy nỗ lực tự thân và sự thích ứng đáng khích lệ trong bối cảnh hậu COVID-19.

Xét theo khung chỉ số sẵn sàng công nghệ (Technology Readiness Index – TRI) của Parasuraman²⁴, phần lớn giảng viên nữ tham gia khảo sát có thể được xếp vào nhóm “sẵn sàng cao”. Họ có những đặc điểm của nhóm tiên phong với mức độ cao về sự lạc quan và sự đổi mới công nghệ, đồng thời ít e ngại về công nghệ. Dấu hiệu rõ ràng nhất là gần 100% giảng viên khẳng định luôn chủ động học hỏi và cập nhật công nghệ mới để nâng cao chuyên môn – một biểu hiện của tính lạc quan và đổi mới tích cực. Kết quả này tương đối khác biệt so với một số nghiên cứu trước đây trên thế giới. Chẳng hạn, Badri và cộng sự²⁵ khi đo lường TRI cho 617 giáo viên ở Abu Dhabi đã phân loại đáng kể giáo viên nữ vào nhóm “thận trọng” hoặc “tụt hậu”, vốn ít sẵn sàng do mức độ lo lắng và thiếu tự tin cao hơn. Trong nghiên cứu đó, nhóm giáo viên “tụt hậu” thường lớn tuổi và đa phần là nữ, hầu như chỉ chấp nhận công nghệ khi bị bắt buộc. Trái lại, trong bối cảnh Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, các giảng viên nữ – dù một số người có thâm niên trên 20 năm – vẫn thể hiện tinh thần sẵn sàng mạnh mẽ, chủ động tiếp cận công nghệ mới thay vì thụ động. Điều này có thể xuất phát từ tính chất bắt buộc của giai đoạn dạy trực tuyến trong đại dịch, khi mọi giảng viên buộc phải làm quen với công nghệ. Một khi rào cản ban đầu được vượt qua, họ tiếp tục duy trì đà phát triển kỹ năng công nghệ. Bên cạnh đó, yếu tố thể hệ cũng cần nhắc tới: phần lớn mẫu khảo sát thuộc thế hệ 8x, 9x (30-45 tuổi), là những người tương đối quen thuộc với CNTT và linh hoạt trong học hỏi, khác với thế hệ trước. Do vậy, tuổi tác không tạo ra khác biệt lớn về mức độ sẵn sàng trong khảo sát này, giảng viên lớn tuổi cũng có mức độ sẵn sàng tương đương đồng nghiệp trẻ hơn. Kết quả này gợi ý rằng khi có môi trường hỗ trợ và yêu cầu thích ứng, khoảng cách về độ tuổi và giới tính trong ứng dụng CNTT có thể được thu hẹp.

Kết quả nghiên cứu nhìn chung ủng hộ các lý thuyết TPACK, TAM, TRI trong bối cảnh cụ thể của giảng viên nữ Việt Nam, đồng thời đóng góp một số phát hiện thú vị khi so sánh với nghiên cứu trước đây:

- Về thái độ và rào cản: Kết quả này tương đồng với nghiên cứu của Ibrahim và Shiring²⁶, cho thấy thái độ tích cực của giáo viên gắn liền với việc họ nhận thức rõ tính hữu ích và sự dễ sử dụng của công nghệ trong giảng dạy. Giảng viên nữ tại trường có thái độ tích cực đối với BL và tin vào lợi ích mà công nghệ

mang lại. Tuy nhiên, khác với tổng quan của Islahi và cộng sự²⁷, trong đó nhấn mạnh rằng hình ảnh “nam tính” của “máy tính” có thể khiến nữ giới cảm thấy kém tự tin khi ứng dụng CNTT và cũng ghi nhận định kiến giới và sự thiếu tự tin ở họ (được coi là rào cản tâm lý cản trở họ ứng dụng CNTT) ở châu Á, nghiên cứu của chúng tôi không tìm thấy bằng chứng về ảnh hưởng tiêu cực của yếu tố này. Trái lại, các giảng viên nữ trong nghiên cứu của chúng tôi không cho rằng yếu tố giới hạn chế cơ hội phát triển năng lực số của bản thân. Phần lớn giảng viên nữ không cảm thấy bị định kiến hoặc thiếu cơ hội trong phát triển năng lực số của bản thân. Điều này phản ánh nỗ lực thúc đẩy bình đẳng giới trong giáo dục đại học Việt Nam thời gian qua đã đạt kết quả nhất định. Thực tế, Chính phủ và các trường đại học ở Việt Nam đã cam kết tạo điều kiện cho phụ nữ phát triển sự nghiệp, thể hiện qua việc tăng cường tập huấn CNTT cho giáo viên (ví dụ Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020 đã tổ chức nhiều khóa đào tạo ứng dụng CNTT cho giáo viên ngoại ngữ từ năm 2012). Nhờ đó, các giảng viên nữ ngày nay được tiếp cận công nghệ không kém nam giới, thậm chí một số lĩnh vực họ còn chủ động đi đầu.

- Về kỹ năng sư phạm số: Kết quả của chúng tôi tương đồng với phát hiện ở nhiều bối cảnh rằng giảng viên thành thạo công cụ kỹ thuật chưa đủ, mà còn cần được bồi dưỡng về phương pháp sư phạm tích hợp công nghệ. Nghiên cứu của Phương Hoàng Yến và cộng sự²⁸ về giảng viên đại học ở Việt Nam cũng cho thấy mặc dù giảng viên đánh giá cao BL, việc triển khai còn hạn chế do hiểu biết nguyên tắc BL chưa sâu và kinh nghiệm thiết kế bài giảng kết hợp còn ít. Tương tự, giảng viên nữ tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM tuy tích cực nhưng vẫn lúng túng trong một số kỹ thuật như tạo tương tác trực tuyến hiệu quả, quản lý hoạt động học tập chủ động của sinh viên... Đây là vấn đề chung mà nhiều nghiên cứu gợi ý cần có sự hỗ trợ thông qua phát triển chuyên môn liên tục cho giảng viên về BL. Jeffrey và cộng sự²¹ trong các nghiên cứu tại Nam Phi, Indonesia cũng nhấn mạnh nhu cầu nâng cao hiện diện giảng dạy trực tuyến và kỹ năng thiết kế hoạt động học tập cho giảng viên. Do đó, kết quả của nghiên cứu hoàn toàn phù hợp với xu hướng quốc tế và nhấn mạnh tính cấp thiết của việc đào tạo chuyên sâu cho giảng viên về sư phạm trong môi trường số.

- Về yếu tố thời gian và khối lượng công việc: Một điểm tương đồng nổi bật với các nghiên cứu trước đây ở Việt Nam là áp lực thời gian, khối lượng giảng dạy lớn được nhắc đến như rào cản chính kìm hãm việc ứng dụng BL. Trong khảo sát của chúng tôi, “thiếu thời gian để chuẩn bị lớp học kết hợp” cũng là lựa chọn hàng đầu trong các thách thức mà giảng viên nêu

ra. Mặc dù vậy, như đã phân tích, các giảng viên nữ vẫn bày tỏ quyết tâm ứng dụng công nghệ. Điều này cho thấy động lực đổi mới sư phạm đã chiến thắng một phần rào cản thời gian. Nhưng về lâu dài, nếu không có biện pháp hỗ trợ, gánh nặng thời gian có thể làm giảm sự hứng thú và hiệu quả triển khai BL. Kết quả này đồng tình với khuyến cáo từ các nghiên cứu trước: muốn BL thành công cần có chính sách hỗ trợ và giảm tải phù hợp từ phía nhà trường.

Dựa trên kết quả khảo sát và ý kiến của giảng viên, một số biện pháp đề xuất đã được áp dụng ở mức độ hạn chế tại trường, chẳng hạn như tổ chức các buổi tập huấn cơ bản về ứng dụng CNTT (ví dụ: đào tạo sử dụng LMS và công cụ trực tuyến trong giai đoạn đại dịch COVID-19, giúp khoảng 58,5% giảng viên làm quen với hệ thống quản lý học tập). Những biện pháp này đã góp phần nâng cao kỹ năng cơ bản, nhưng chủ yếu mang tính tạm thời và chưa được duy trì liên tục, cụ thể:

- Tập huấn CNTT: Đã được tổ chức thường niên (LMS, kỹ năng cơ bản). Tuy nhiên, nội dung chủ yếu tập trung vào kỹ thuật, ít đi sâu vào sư phạm số và chưa cập nhật các chủ đề mới như AI. Khó khăn: giảng viên thiếu thời gian tham gia, nội dung lặp lại nhiều năm, chưa đáp ứng nhóm có nhu cầu nâng cao.

- Hỗ trợ kỹ thuật/hạ tầng: Nhà trường đã đầu tư nâng cấp hệ thống LMS và mạng Wi-Fi, đồng thời có bộ phận kỹ thuật chuyên trách. Tuy nhiên, hệ thống đôi khi quá tải, đội ngũ hỗ trợ còn mỏng, thiếu không gian/phòng chuyên dụng cho lớp học kết hợp. Khó khăn: kinh phí nâng cấp máy chủ và nhân lực hỗ trợ còn hạn chế.

- Chính sách giảm tải công việc và ghi nhận: Hiện chưa có cơ chế chính thức về quy đổi giờ dạy trực tuyến, cũng như thiếu tiêu chí khen thưởng dành cho đổi mới CNTT trong giảng dạy. Khó khăn: việc ban hành chính sách liên quan đến định mức giảng dạy và thi đua cần có sự đồng thuận toàn trường, để giảm tải ngại về ngân sách và quy trình quản lý.

- Kho học liệu số dùng chung: Chưa được triển khai; giảng viên hiện tự lưu trữ học liệu cá nhân, dẫn đến phân tán tài nguyên. Nhu cầu về kho dùng chung được nhiều giảng viên đồng thuận, nhưng khó khăn là yêu cầu hạ tầng lưu trữ, chuẩn hóa định dạng học liệu, và chính sách bản quyền.

Để vượt qua những khó khăn này, cần có sự can thiệp từ cấp quản lý, như ưu tiên ngân sách và xây dựng kế hoạch dài hạn, nhằm đảm bảo các giải pháp không chỉ dừng ở đề xuất mà có thể triển khai hiệu quả.

KẾT LUẬN

Nghiên cứu đã hoàn thành mục tiêu đề ra khi khám phá được bức tranh hiện trạng về năng lực CNTT của

nữ giảng viên trong bối cảnh dạy học kết hợp, đồng thời đề xuất các giải pháp nâng cao năng lực này. Nữ giảng viên tại Trường ĐHKHXH&NV, ĐHQG-HCM cho thấy sự sẵn sàng cao và tiềm năng lớn trong việc tích hợp công nghệ vào giảng dạy. Để hiện thực hóa tiềm năng đó, cần một chiến lược đồng bộ từ phía nhà trường: đào tạo – hỗ trợ – khích lệ, qua đó cởi trói thời gian, bồi dưỡng thêm kỹ năng sư phạm số và tiếp thêm động lực cho nữ giảng viên. Ngoài ra, nghiên cứu này cũng có một số hạn chế ở mẫu khảo sát chỉ giới hạn ở nữ giảng viên của một trường đại học, do đó mức độ khái quát kết quả còn hạn chế. Thứ hai, thang đo nghiên cứu chủ yếu tập trung vào khía cạnh công nghệ và thái độ, chưa đánh giá đầy đủ mọi thành tố của TPACK như Content Knowledge (Kiến thức chuyên môn) hay nhân tố Perceived Ease of Use (Nhận thức về tính dễ sử dụng) trong TAM. Các nghiên cứu sau cần mở rộng mẫu khảo sát sang nhiều đơn vị đào tạo khác, cũng như bổ sung thang đo cho các yếu tố chưa được xem xét (như kiến thức nội dung, điều kiện hỗ trợ tổ chức, v.v.) để kiểm chứng và hoàn thiện mô hình. Với những kết quả và gợi ý thực tiễn rút ra, nghiên cứu hy vọng sẽ đóng góp vào thành công của mô hình Blended Learning, không chỉ tại đơn vị nghiên cứu mà còn cho các cơ sở giáo dục đại học khác ở Việt Nam. Nâng cao năng lực CNTT cho giảng viên nói chung và nữ giảng viên nói riêng chính là chìa khóa để đổi mới giáo dục một cách toàn diện và công bằng trong thời đại số.

LỜI CẢM ƠN

Nghiên cứu này được tài trợ bởi Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh trong khuôn khổ Đề tài mã số T2024-13.

DANH MỤC TÀI LIỆT

- ANOVA: Analysis of Variance
- BL: Blended Learning
- CNTT: công nghệ thông tin
- ĐHKHXH&NV: Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn
- ĐHQG-HCM: Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh
- EFA: Exploratory Factor Analysis
- EU: European Union
- GV: Giảng viên
- GS: Giáo sư
- ICT: Information and Communication Technologies
- KMO: Kaiser – Meyer – Olkin
- LMS: Learning Management System
- PEOU: Perceived Ease of Use

- PGS: Phó giáo sư
- PU: Perceived Usefulness
- SPSS: Statistical Package for the Social Science
- SV: Sinh viên
- TAM: Technology Acceptance Model
- TP.HCM: Thành phố Hồ Chí Minh
- TPACK: Technological Pedagogical Content Knowledge
- TRI: Technology Readiness Index
- VIF: Variance Inflation Factor

TUYÊN BỐ XUNG ĐỘT LỢI ÍCH

Bản thảo này không có xung đột lợi ích.

TUYÊN BỐ ĐÓNG GÓP CỦA TÁC GIẢ

Tác giả Trần Thị Thanh Trúc: thu thập thông tin, trình bày kết quả nghiên cứu, thảo luận, viết nội dung bản thảo.

Tác giả Nguyễn Thị Kiều Vy: hình thành ý tưởng bài viết, thu thập thông tin, phiếu khảo sát, viết nội dung bản thảo, chỉnh sửa và hoàn thiện nội dung.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Garrison DR, Vaughan ND. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. John Wiley & Sons; 2008.
2. Howard SK, Tondeur J. Higher education teachers' digital competencies for a blended future. Educational Technology Research and Development. 2023;71(1):1–6.
3. Fathema N, Shannon D, Ross M. Expanding The Technology Acceptance Model (TAM) to Examine Faculty Use of Learning Management Systems (LMSs) In Higher Education Institutions. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching. 2015;11(2):210–232.
4. Yildiz A, Baltaci S. Reflections from the Lesson Study for the Development of Techno-Pedagogical Competencies in Teaching Fractal Geometry. European Journal of Educational Research. 2017;6(1):41–50.
5. Koh JHL, Chai CC, Tsai CC. Examining the technological pedagogical content knowledge of Singapore pre-service teachers with a large-scale survey. J Comput Assist Learn. 2010;26(6):563–573.
6. Çemçem GD, Korkmaz Ö, Kukul V. Readiness of teachers for blended learning: A scale development study. Educ Inf Technol (Dordr). 2024;29(17):23631–23655.
7. Meer J, Aurangzeb W, Mir H. Blended learning teacher competencies: exploring the integration of adaptive and technical skills among college teachers in Pakistan. Journal of Humanities, Social and Management Sciences (JHSMS). 2024;5(1):94–108.
8. Contreras MJ, Colom R, Shih PC, Álava MJ, Santacreu J. Dynamic spatial performance: Sex and educational differences. Pers Individ Dif. 2001;30(1):117–126.
9. Nelson CS, Watson JA. The Computer Gender Gap: Children's Attitudes, Performance, and Socialization. Montessori Life. 1995;7(4):33–35.
10. Siddiq F, Scherer R. The relation between teachers' emphasis on the development of students' digital information and communication skills and computer self-efficacy: the moderating roles of age and gender. Large Scale Assess Educ. 2016;4(1).
11. Thành HV, Đình Văn Huệ, Trang TTT, Chung TD. Giải pháp học online trên hệ thống E-learning trong mùa đại dịch Covid 2019. In: Hội thảo "Phát triển mô hình trung tâm tri thức số cho các thư viện Việt Nam", Đại học Quốc gia Hà Nội; 2020.

12. Đức VH. Đầu tư cho phát triển bền vững E-Learning trong giáo dục đại học-Chính sách các quốc gia và bài học kinh nghiệm cho Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh*. 2020;15(1):3–15.
13. Thuận TQ, Hồng BV. Quản lý dạy học trực tuyến trong các trường đại học kỹ thuật tại Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Khoa học Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh*. 2020;15(1):51–59.
14. Tân NM. Nghiên cứu mô hình và đề xuất giải pháp đào tạo trực tuyến hỗ trợ một số môn học, ngành học tại Đại học Thái Nguyên. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ*. 2015;133(3):167–172.
15. Dũng TQ, Thảo VT. Đa dạng hóa các hình thức dạy học ở các trường đại học, cao đẳng trong cách mạng công nghệ lần thứ tư. *Tạp chí Khoa học Đại học Hải Phòng*. 2019;37:65–74.
16. Đỗ Tùng, Kiên HC. Áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học trực tuyến tại trường Đại học Hùng Vương. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Đại học Hùng Vương*. 2020;19(2):37–45.
17. Đại NT. Dạy học trực tuyến: Một số nguyên tắc và phương pháp kiểm tra đánh giá. In: *Hội thảo “Phương pháp giảng dạy trực tuyến hiệu quả”, Đại học Quốc gia TP Hồ Chí Minh*. TP.HCM; 2020.
18. Hiến HM, Lập TQ. Đánh giá trực tuyến theo dõi: một biện pháp tăng cường động cơ học và khả năng viết tiếng Anh. *Tạp chí Khoa học Đại học Cần Thơ*. 2010;15b:15–22.
19. Hair JF, Black WC, Babin BJ, Anderson RE. *Multivariate Data Analysis*. 7th ed. Pearson Prentice Hall; 2010.
20. Nunnally JC, Bernstein IH. *Psychometric theory*. 3rd ed. New York: McGraw-Hill; 1994.
21. Jeffrey LM, Milne J, Suddaby G, Higgins A. Blended learning: How teachers balance the blend of online and classroom components. *Journal of Information Technology Education: Research*. 2014;13:121–140.
22. Davis FD. Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*. 1989;13(3):319–340.
23. Le TN, Allen B, Johnson NF. Blended learning: Barriers and drawbacks for English language lecturers at Vietnamese universities. *E-Learning and Digital Media*. 2022;19(2):225–239.
24. Parasuraman A. Technology Readiness Index (TRI): A Multiple-Item Scale to Measure Readiness to Embrace New Technologies. *J Serv Res*. 2000;2(4):307–320.
25. Badri MA, Rashedi AA, Yang G, Mohaidat J, Hammadi AA. Technology readiness of school teachers: An empirical study of measurement and segmentation. *Journal of Information Technology Education: Research*. 2014;13:257–275.
26. Ibrahim A, Shiring E. The Relationship between Educators’ Attitudes, Perceived Usefulness, and Perceived Ease of Use of Instructional and Web-Based Technologies: Implications from Technology Acceptance Model (TAM). *International Journal of Technology in Education*. 2022;5(4):535–551.
27. Islahi F, Nasrin. Exploring teacher attitude toward information technology with a gender perspective. *Contemp Educ Technol*. 2019;10(1):37–54.
28. Phuong HY, Huynh CMH, Huynh MH. Teachers’ perceptions toward blended teaching applied in EFL classroom. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*. 2022;7(2):145–160.

The Current Status of Female Lecturers' Information Technology Competence i the Context of Blended Learning

Tran Thi Thanh Truc¹, Nguyen Thi Kieu Vy^{2,*}



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

ABSTRACT

In the context of digital transformation in higher education after the COVID-19 pandemic, blended learning has been increasingly adopted, requiring lecturers to possess solid information technology competencies. However, in Vietnam, research on information technology competencies among female lecturers remains limited, particularly regarding their readiness, attitudes, and barriers to implementation. This study investigates the current state of information technology competence among female lecturers at the University of Social Sciences and Humanities, Viet Nam National University Ho Chi Minh City, using the theoretical frameworks of the Technology Acceptance Model and Technological Pedagogical Content Knowledge. A quantitative approach was employed, utilizing an online questionnaire to collect lecturers' opinions. The findings indicate that female lecturers generally possess adequate information technology competencies, demonstrate positive attitudes, and show a high level of readiness to apply blended learning. Nevertheless, challenges remain, including limited time, insufficient skills, and inadequate technical support. Based on these results, the study proposes practical solutions such as reducing workload, providing specialized information technology training, developing a shared repository of teaching resources, strengthening technical support, and designing an appropriate blended learning framework to enhance female lecturers' information technology capacity and ensure teaching quality in the digital transformation era.

Key words: blended learning, female lecturers, online teaching, ICT competence

¹Ho Chi Minh City University of Law, Vietnam

²University of Social Sciences and Humanities, VNUHCM, Vietnam

Correspondence

Nguyen Thi Kieu Vy, University of Social Sciences and Humanities, VNUHCM, Vietnam

Email: inhchieu@hcmussh.edu.vn

History

- Received: 19-08-2025
- Revised: 23-01-2026
- Accepted: 25-05-2026
- Published Online: 23-07-2026

DOI : <https://doi.org/10.32508/vnuhcmjssh.v10i3.1236>



Check for updates

Copyright

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

Cite this article : Truc TTT, Vy NTK. **The Current Status of Female Lecturers' Information Technology Competence i the Context of Blended Learning** .VNUHCMJ. Soc. Sci. Humanit. 2026; 10(3): 3876-3889.