



Vai trò của kinh nghiệm đối với ý định tiếp tục học trực tuyến của sinh viên và sự điều tiết của cảm nhận sự thú vị

NGUYỄN THỊ XUÂN PHÚC ^a, TRỊNH NGỌC NGÂN ^a, NGUYỄN THỊ KIM ĐANG ^a,
PHẠM MINH ^{*,a}

^a Trường Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh

THÔNG TIN	TÓM TẮT
Ngày nhận: 23/07/2024 Ngày nhận lại: 08/11/2024 Duyệt đăng: 11/11/2024 Mã phân loại JEL: I23; P46. Từ khóa: Học trực tuyến; Kinh nghiệm; Nhận thức hữu ích; Tự tin năng lực bản thân; Ý định tiếp tục học trực tuyến. Keywords: Online learning; Experience; Perceived usefulness; Self-efficacy;	Sự kết hợp giữa giáo dục và các công nghệ hỗ trợ theo thời gian thật cho phép người học có thể theo đuổi việc học bất kể giới hạn về địa lý. Tuy nhiên, những trở ngại về nguồn lực, khả năng tiếp cận và hệ thống công nghệ dẫn đến người học trực tuyến không còn quan tâm đến việc tiếp tục học. Bài báo chỉ ra ý định tiếp tục học chịu tác động từ kinh nghiệm, tự tin năng lực bản thân và cảm nhận thú vị của sinh viên đối với học trực tuyến. Dữ liệu được thu thập từ 510 người học từng tham dự vào các lớp học trực tuyến theo bảng câu hỏi trên Google Forms. Kết quả phân tích cho thấy kinh nghiệm tác động mạnh nhất đến nhận thức hữu ích của quá trình học trực tuyến đối với sinh viên, từ đó làm tăng thái độ và ý định tiếp tục học trực tuyến của họ. Khác với những nghiên cứu trước đó, kinh nghiệm có tác động đến tự tin năng lực bản thân. Không chỉ thế, việc nâng cao cảm nhận thú vị có vai trò điều tiết khiến các mối quan hệ này trở nên tích cực hơn. Các kết quả này có ý nghĩa hỗ trợ cho các nhà quản trị giáo dục trong hoạch định và triển khai các chương trình học trực tuyến đáp ứng thời kỳ toàn cầu hóa. Abstract The combination of education and real-time assistive technologies allows learners to pursue learning regardless of geographical limitations. However, obstacles in resources, accessibility and technological infrastructure lead to learners losing interest in continuing online learning. The article shows that experience, self-

* Tác giả liên hệ.

Biên tập viên: Trần Lê Thùy Duyên.

Email: 2154013029phuc@ou.edu.vn (Nguyễn Thị Xuân Phúc), 2154010543ngan@ou.edu.vn (Trịnh Ngọc Ngân), 2154010164dang@ou.edu.vn (Nguyễn Thị Kim Đang), minh.p@ou.edu.vn (Phạm Minh).

Trích dẫn bài viết: Nguyễn Thị Xuân Phúc, Trịnh Ngọc Ngân, Nguyễn Thị Kim Đang, & Phạm Minh. (2024). Vai trò của kinh nghiệm đối với ý định tiếp tục học trực tuyến của sinh viên và sự điều tiết của cảm nhận sự thú vị. *Tạp chí Nghiên cứu Kinh tế và Kinh doanh Châu Á*, 35(8), 73-88.

E-learning continuance intention.	efficacy, and perceived enjoyment of online learning influence students' e-learning continuance intention. Data from 510 learners who participated in online courses were collected using a questionnaire designed on Google Forms. The analysis results reveal that prior experience exerts the strongest influence on learners' perceived usefulness of online learning, thereby enhancing their attitudes and intentions to continue online learning. In contrast to previous studies, prior experience was also found to affect self-efficacy. Additionally, increasing perceived enjoyment of online education has a moderating role in these relationships. These results are meaningful in supporting educational administrators in planning and implementing online learning programs that meet the needs of the globalization era.
-----------------------------------	---

1. Giới thiệu

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đem lại sự thay đổi rất lớn trong nhiều lĩnh vực khác nhau. Cùng với sự lan rộng của Internet, các công nghệ truyền dẫn vô tuyến đã giúp kết nối con người với nhau bất kể giới hạn về địa lí (Huang và cộng sự, 2024). Giáo dục kết hợp với công nghệ hỗ trợ kết nối theo thời gian thật đang phát triển nhanh chóng và tạo nên một lĩnh vực mới: học tập trực tuyến. Ngày nay, học trực tuyến trở thành xu hướng chủ đạo triển khai toàn diện trong giáo dục đại học vì lợi ích của nó. Phương pháp học trực tuyến góp phần gia tăng chất lượng kiến thức sinh viên, thậm chí cả cán bộ giảng dạy và kỹ năng của những người có chuyên môn trong từng lĩnh vực ngành nghề khác nhau thông qua Internet (Chopra và cộng sự 2019). Ngoài ra, những cải tiến trong công nghệ học trực tuyến hướng tới việc cho phép học tập được cá nhân hóa (học tập thích ứng), nâng cao khả năng tương tác giữa các sinh viên (học tập hợp tác) và chuyển đổi vai trò của người dạy.

Liu và Yu (2023) định nghĩa học trực tuyến là cải thiện chất lượng học tập khi tạo điều kiện truy cập vào các tài nguyên, dịch vụ trực tuyến thông qua ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông. Học trực tuyến đem lại cho các trường đại học sự đa dạng loại hình học tập và phương pháp giảng dạy. Tuy nhiên, nó bị ảnh hưởng bởi ý định tiếp tục học và cách sử dụng các công nghệ của người học. Ý định tiếp tục cũng là một khía cạnh quan trọng để thúc đẩy học tập trực tuyến (Wang và cộng sự, 2022). Guo và cộng sự (2023) nhận định rằng khai thác các yếu tố tác động vào ý định tiếp tục học là cấp thiết nhằm đề xuất các giải pháp phát huy các lợi ích kể trên của phương thức học tập này.

Nhờ nền tảng hạ tầng tiên tiến mà lợi ích của học trực tuyến được nhận thức sâu sắc hơn tại các nước phát triển. Học trực tuyến đã nhận được sự quan tâm mạnh mẽ từ các nhà khoa học khi họ nghiên cứu các yếu tố giúp hệ thống này phát triển thành công như: chất lượng của dịch vụ (Bouranta và cộng sự, 2024), chất lượng hệ thống (Li & Zhu, 2022), chất lượng về thông tin (Giday & Perumal, 2024), sự hài lòng và tính hữu ích (Wang và cộng sự, 2022). Nhìn chung, các nghiên cứu trên chỉ xét riêng lẻ các yếu tố ảnh hưởng đến hệ thống học trực tuyến, bỏ qua tác động tổng hợp của các biến số thành công tương tác với nhau (Eom & Ashill, 2018). Một vài nghiên cứu có nhắc đến mối liên hệ trực tiếp giữa các nhân tố như chất lượng học trực tuyến với việc sử dụng hoặc sự hài lòng (Ozkan & Koseler, 2009).

Tuy nhiên, phương thức học này chưa được triển khai rộng rãi tại các quốc gia đang phát triển vì trở ngại về nguồn lực, khả năng tiếp cận và hệ thống hạ tầng. Trong bối cảnh COVID-19, các nghiên cứu thường quan tâm đến những thách thức đối với người học trong việc hình thành ý định chấp nhận học trực tuyến, chủ yếu là tác động của công nghệ. Tuy nhiên, các nghiên cứu cần tìm hiểu chi tiết hơn về thái độ, sự tương tác của sinh viên với người hướng dẫn hay những yếu tố đóng vai trò quan trọng trong sự thành công của học tập trực tuyến khi công nghệ ngày càng trở nên đáng tin cậy và dễ tiếp cận (Cheng, 2011). Không những vậy, Zhu và cộng sự (2020) khẳng định, để tạo động lực cho sinh viên tiếp tục học trực tuyến thì kinh nghiệm trước đây là yếu tố then chốt cần quan tâm.

Kinh nghiệm đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành sự tự tin cũng như ý định tiếp tục học trực tuyến (E-learning Continuance Intention – CI) (Zhu và cộng sự, 2020). Những người có nhiều kinh nghiệm thực tế thường có thái độ tích cực và tự tin hơn khi học với hình thức trực tuyến (Ferrer và cộng sự, 2022). Các mô hình lý thuyết về ý định hành vi ngày càng được tinh chỉnh, bao gồm kinh nghiệm trước đây như một yếu tố thiết yếu để giải thích hành vi của người học. Kinh nghiệm đóng vai trò thiết yếu trong việc thúc đẩy mong muốn sử dụng công nghệ mới (Phạm Minh & Bùi Ngọc Tuấn Anh, 2020) và đóng góp đáng kể vào ý định tiếp tục học của học viên (Ye và cộng sự, 2022).

Vì vậy, nghiên cứu này tìm hiểu vai trò của kinh nghiệm đối với sinh viên và mối quan hệ của nó với các yếu tố khác ảnh hưởng như thế nào đến CI của họ. Trong đó, nghiên cứu cũng xem xét sự điều tiết của cảm nhận thú vị sẽ gia tăng mối quan hệ tích cực giữa các biến như thế nào. Đồng thời, nghiên cứu sự tương tác giữa các khái niệm khác với kinh nghiệm và cảm nhận thú vị nhằm đem lại góc nhìn toàn diện hơn cho vấn đề nghiên cứu này. Ngoài ra, nghiên cứu cũng trả lời cho các câu hỏi như: (1) Liệu vai trò của kinh nghiệm có tác động mạnh mẽ đến CI của sinh viên?; (2) Kinh nghiệm và cảm xúc cá nhân đóng vai trò như thế nào trong CI của sinh viên? Việc giải quyết các khoảng trống nghiên cứu trên cung cấp những kiến thức và hiểu biết sâu sắc hơn về động cơ học trực tuyến của sinh viên, nhất là trong bối cảnh xem xét vai trò của kinh nghiệm và cảm xúc cá nhân. Kết quả nghiên cứu còn được kỳ vọng hỗ trợ những nỗ lực trong tương lai nhằm triển khai học trực tuyến trong suốt quá trình học tập và giảng dạy trong thời kỳ toàn cầu hóa.

2. Cơ sở lý thuyết

2.1. Mô hình chấp nhận công nghệ

Abdullah và Ward (2016) cho rằng để nghiên cứu ý định của sinh viên đối với học trực tuyến bằng cách khám phá các nhân tố bên ngoài thì mô hình chấp nhận công nghệ (Technology Acceptance Model – TAM) được sử dụng thường xuyên nhất. Đối với mô hình này, nhận thức dễ sử dụng (Perceived Ease of Use – PEOU) và nhận thức hữu ích (Perceived Usefulness – PU) quyết định thái độ (Attitude – ATT) và ý định trong việc áp dụng công nghệ. Al-Marroof và cộng sự (2020) đưa ra những thành phần ảnh hưởng trực tiếp đến ý định áp dụng công nghệ liên tục là nhận thức về công nghệ của giáo viên và học sinh như: tính hiệu quả, dễ sử dụng và hữu ích. TAM đã bổ sung một trong những yếu tố tác động mạnh đến CI của sinh viên là PU.

2.2. Thuyết hành vi có kế hoạch

Thuyết hành vi có kế hoạch (Theory of Planning Behaviour – TPB) do Ajzen (1985) đề xuất cho rằng hành vi của cá nhân chịu ảnh hưởng trực tiếp từ nhận thức kiểm soát hành vi (Perceived

Behavioral Control – PBC) và ý định hành vi. Trong đó, ý định hành vi được hình thành từ ba yếu tố động lực chính gồm thái độ, chuẩn mực chủ quan và PBC. PBC được hiểu là niềm tin của một người vào khả năng thực hiện một hành vi cụ thể của họ, cũng như các nguồn lực của họ. PBC được đo lường theo ba cách là: nhận thức khó khăn, tự tin năng lực bản thân (Self-Efficacy – SE) và khả năng kiểm soát, với SE được đánh giá cao hơn hết (Liu và cộng sự, 2007). Việc sử dụng TPB hiệu quả trong việc nghiên cứu các nhân tố tác động đến ý định tiếp tục học vì phù hợp để đo lường hành vi thực tế của một cá nhân. Lý thuyết này được phản ánh trong mô hình qua mối quan hệ giữa SE và CI.

2.3. Ý định tiếp tục học

Ý định tiếp tục được hiểu là mức độ của một người tin rằng họ sẽ tiếp tục lặp lại một hành động trước đó (Koohang và cộng sự, 2022). Theo TPB, ý định là một yếu tố trực tiếp ảnh hưởng đến việc thực hiện các mục tiêu và hành vi cụ thể. Một số nghiên cứu sử dụng TAM được điều chỉnh cho rằng PU và SE ảnh hưởng mạnh mẽ đến CI (Maheshwari, 2021). Sinh viên tiếp tục học trực tuyến sẽ quen dần với những lợi ích và thành thực các thao tác trên hệ thống, từ đó, dễ dàng hội nhập với sự phát triển mạnh mẽ của thời đại công nghệ 4.0. Do đó, học trực tuyến dần dần được sử dụng phổ biến như một phương pháp hỗ trợ cho học tập truyền thống.

2.4. Kinh nghiệm học trực tuyến

Theo Abbasi và cộng sự (2011), kinh nghiệm học trực tuyến (Experience – EXP) là “sự tham gia hay hành động của một cá nhân vào một việc gì đó trong một khoảng thời gian”. Đối với TAM, EXP là nhân tố bên ngoài có vai trò quan trọng (Mailizar và cộng sự, 2021). EXP giúp dự đoán CI của người học (Abdullah và cộng sự, 2016). Hơn nữa, tác động của EXP đến PU lớn hơn khi người dùng tương tác hệ thống học trực tuyến (Pal & Vanijja, 2020). Giả thuyết đặt ra là:

Giả thuyết H₁: Kinh nghiệm học trực tuyến có mối quan hệ tích cực với Nhận thức hữu ích.

Giữa EXP và SE có một giả thuyết hợp lý là học sinh càng trải nghiệm trực tuyến nhiều thì họ càng có nhiều khả năng có mức độ tự tin vào năng lực trực tuyến cao hơn (Prifti, 2022). Đối với học trực tuyến, Gustiani (2020) đã chứng minh rằng động lực thúc đẩy sinh viên để học hỏi kiến thức mới và sự hứng thú của họ là EXP. Sulaymani và cộng sự (2022) cho rằng những sinh viên có nhiều kinh nghiệm sẽ tự tin năng lực bản thân hơn, kinh nghiệm giúp họ tự mình trải nghiệm việc học trực tuyến trên hệ thống. Nghiên cứu này cho rằng EXP càng nhiều thì SE càng cao và giả thuyết đặt ra là:

Giả thuyết H₂: Kinh nghiệm học trực tuyến có mối quan hệ tích cực với Tự tin năng lực bản thân.

2.5. Nhận thức hữu ích

Theo El-Sayad và cộng sự (2021), PU là nhận thức mà người dùng cho rằng học trực tuyến sẽ hỗ trợ họ dạy và học hiệu quả. Theo TAM, PU là một trong những yếu tố quan trọng tác động đến thái độ chấp nhận của người dùng trong công nghệ đổi mới, và đồng thời, PU và ATT có mối liên kết mạnh với nhau (Muhaimin và cộng sự, 2019). Sinh viên phát triển thái độ tốt đối với các ứng dụng học trực tuyến khi họ nhận thấy rằng chúng hữu hiệu cho mục đích học tập của họ. Hơn nữa, nếu sinh viên nhận thấy rằng học trực tuyến có giá trị thì thái độ của họ sẽ có thiện cảm hơn. Cho nên, giả thuyết được đề xuất:

Giả thuyết H₃: Nhận thức hữu ích có mối quan hệ tích cực với Thái độ đối với học trực tuyến.

2.6. Thái độ

ATT đề cập đến sự thể hiện cảm xúc của một người với một hành vi nhất định và có ý nghĩa đối với ý định đó (Ajzen, 1980). Khi người học sử dụng một công nghệ tiên tiến như hệ thống học trực tuyến, ATT sẽ xác định ý định trong hành vi đối với CI. Các nghiên cứu trước cũng thấy rằng ATT xây dựng phản ứng hiệu quả tác động đến CI (Sukendro và cộng sự, 2020). Càng nhiều hoạt động gắn liền với vận dụng công nghệ cao hơn thì ý định áp dụng nó cũng cao hơn (Muhaimin và cộng sự, 2019). Vì vậy, có thể giả định giả thuyết sau:

Giả thuyết H₄: Thái độ có mối quan hệ tích cực với Ý định tiếp tục học trực tuyến.

2.7. Tự tin năng lực bản thân

SE là cách nhìn nhận của ai đó về khả năng của chính họ trong việc tiến hành các công việc cụ thể (Bandura, 1982). Theo Schunk và DiBenedetto (2021), SE được xem là động lực bên trong và là một yếu tố quan trọng giải thích việc cá nhân chấp nhận công nghệ mới. SE liên quan đến CI. Họ sẽ tránh xa máy tính nếu tin rằng việc sử dụng nó phức tạp và khó dùng (Igbaria & Iivari, 1995). Những sinh viên có SE cao thì dễ dàng tiếp cận hệ thống học trực tuyến hơn những sinh viên có SE thấp (Yuen & Ma, 2008). Từ kinh nghiệm trước đây, năng lực tự tin sử dụng công nghệ trong học tập của sinh viên ảnh hưởng tới ý định tiếp tục học. Do đó, giả thuyết có thể được phát biểu là:

Giả thuyết H₅: Tự tin năng lực bản thân có mối quan hệ tích cực với Ý định tiếp tục học trực tuyến.

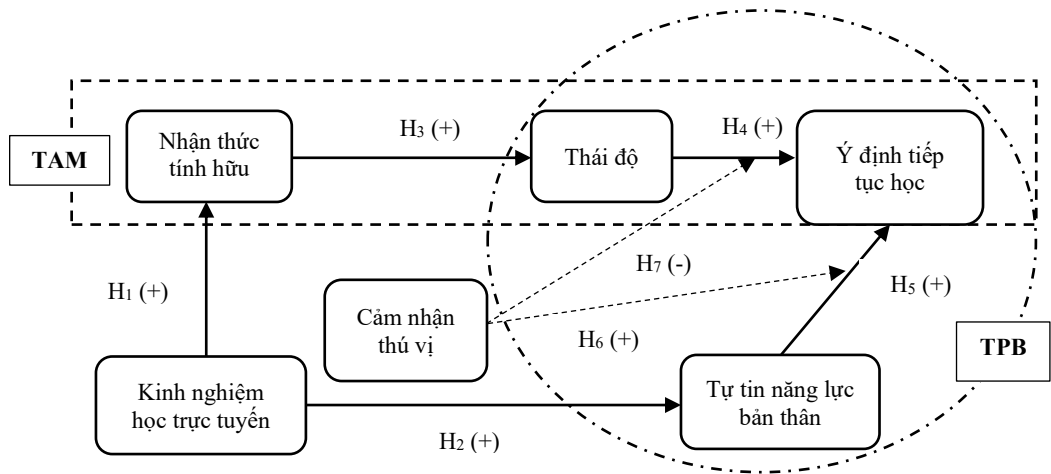
2.8. Cảm nhận thú vị

Cảm nhận thú vị (Perceived Enjoyment – PEJ) là ngưỡng mà việc dùng hệ thống cụ thể được xem là thích thú đúng bản chất, bỏ qua hệ quả về hiệu suất do nó tạo ra (Nguyen, 2022). Đây là thành tố trọng điểm giải thích việc ứng dụng hoặc chấp nhận học trực tuyến. PEJ được xem xét phổ biến trong học trực tuyến. Kết quả cho thấy giữa PEJ và CI có sự mật thiết với nhau (Lew và cộng sự, 2019). Tuy nhiên, việc xem xét vai trò biến điều tiết của yếu tố này chưa từng được thực hiện. Những học sinh có SE thấp thì ngại dùng hệ thống học trực tuyến (Mushtaque và cộng sự, 2022). Tuy nhiên, nếu thấy rõ sự hứng thú khi tiếp xúc hệ thống học trực tuyến thì SE càng cao và dẫn đến ý định tiếp tục học (Azman Ong & Ibrahim, 2024). Giả thuyết được đặt ra là:

Giả thuyết H₆: Cảm nhận thú vị điều tiết mối liên hệ giữa Tự tin năng lực bản thân và Ý định tiếp tục học trực tuyến.

Koenig-Lewis và cộng sự (2015) cho rằng PEJ không tác động trực tiếp đến CI. PEJ có thể kiểm soát gián tiếp mối quan hệ giữa ATT và CI. Nếu một người cảm nhận được sự thích thú khi học trực tuyến, điều này sẽ khơi dậy mong muốn tích cực trong họ và cuối cùng dẫn đến ATT tích cực đối với CI (Li và cộng sự, 2022). Trong trường hợp này, PEJ đóng vai trò như một loại giá trị cảm xúc tích cực ảnh hưởng đến ATT và CI của sinh viên trong tương lai. Bilal và cộng sự (2023) đánh giá PEJ là yếu tố kết nối giữa ATT và CI. Vì thế, giả thuyết được đặt ra là:

Giả thuyết H₇: Cảm nhận thú vị điều tiết mối liên hệ giữa Thái độ và Ý định tiếp tục học trực tuyến.



Hình 1. Khung khái niệm

3. Thiết kế nghiên cứu

3.1. Quy trình thu thập dữ liệu

Phương pháp chọn mẫu thuận tiện được áp dụng nhằm thu thập dữ liệu và tiến hành thông qua khảo sát trực tuyến trên các nền tảng xã hội do dễ tiếp cận đối tượng mục tiêu. Nhằm đảm bảo độ tin cậy của nghiên cứu, đối tượng nhận khảo sát chính là người học các bậc đại học từ năm 1 đến trên năm 4 từ các trường khác nhau tại TP.HCM. Cụ thể, người tham gia sẽ nhận được bảng câu hỏi trên Google biểu mẫu cùng với hướng dẫn cách thực hiện, giải thích mục đích của nghiên cứu đi kèm với bảng hỏi. Đồng thời, nghiên cứu cam kết đảm bảo tính bảo mật cho những câu trả lời của người thực hiện. Nghiên cứu này thu được 527 phiếu trong giai đoạn từ tháng 01–3/2024, đáp ứng được kích thước mẫu tối thiểu gấp 5 lần lượng biến quan sát (Hair và cộng sự, 2013) với 23 câu hỏi tương ứng 6 thang đo. Cuối cùng, 510 phiếu khảo sát hợp lệ được tiếp tục phân tích.

3.2. Thang đo

Nghiên cứu bao gồm 6 khái niệm với các thang đo được kế thừa từ các nghiên cứu trước bao gồm: Kinh nghiệm học trực tuyến, Nhận thức hữu ích, Tự tin năng lực bản thân, Cảm nhận thú vị được thiết kế từ Humida và cộng sự (2022); Thái độ và Ý định tiếp tục học được xây dựng từ Al Amin và cộng sự (2023). Ngoài ra, những câu hỏi về đặc điểm nhân khẩu học cũng được thêm vào phần cuối của bảng câu hỏi, gồm: giới tính, độ tuổi, năm học hiện tại của chương trình đào tạo, nhóm ngành học và mức độ kinh nghiệm sử dụng thiết bị di động.

3.3. Phương pháp phân tích số liệu

Theo Hair và cộng sự (2019), phân tích SEM được tiến hành với quy trình đánh giá theo thứ tự gồm: (1) xác định sự tin cậy với Cronbach's Alpha (CA) và hệ số tin cậy tổng hợp (CR); (2) kiểm tra khuynh hướng trung tâm bằng phương sai trích trung bình (AVE) và hệ số tải ngoài (λ); (3) kiểm định

đa cộng tuyến bằng hệ số phóng đại phương sai (VIF), khả năng dự đoán và giải thích bằng R^2 và Q^2 ; và (4) kiểm định các giả thuyết.

4. Kết quả phân tích

4.1. Mô tả mẫu khảo sát

Trong 510 người tham gia khảo sát có 74,3% (379 sinh viên) là nữ và 25,7% (131 sinh viên) là nam. Tỷ lệ phần trăm của độ tuổi từ 12 đến 28 đạt 97,8% tương thích với đối tượng là sinh viên. Ngoài ra, phần lớn là sinh viên năm 3 (chiếm 58,2%), kế đến năm 4 trở lên (chiếm 22,5%), năm 2 (chiếm 14,1%) và năm 1 (5,1%). Tỷ lệ các ngành học chiếm phần lớn là Khoa tự nhiên (45,5%) và Khoa xã hội (40,6%). Đây là nhóm đối tượng có kinh nghiệm và mức độ quan tâm cao đối với học trực tuyến. Cuối cùng, phần đông đều có khả năng tiếp cận công nghệ với mức độ đã sử dụng thiết bị di động là từ 4–6 năm (66,5%).

4.2. Kiểm định mô hình đo lường

Bước đầu tiên là đánh giá sự phù hợp của mô hình nghiên cứu. Theo Sharma và cộng sự (2016), khi NFI lớn hơn ngưỡng 0,8, mô hình được xem là đạt. Ngoài ra, chỉ số SRMR cần nhỏ hơn 0,08. Bảng 1 cho thấy kết quả các giá trị đều thỏa mãn. Như vậy, mô hình ước lượng không chênh lệch so với số liệu thực.

Bảng 1.

Đánh giá độ thích hợp của mô hình

	Mô hình bão hòa
SRMR	0,056
Chi bình phương	1.031,562
NFI	0,852

Ghi chú: NFI (Normed Fit Index): chỉ số phù hợp tiêu chuẩn; SRMR (Standardized Root Mean Square Residua): sự khác biệt giữa phần data thực tế và phần mô hình dự đoán.

Bước thứ hai là xem xét độ tin cậy và sự hội tụ các thang đo. Độ tin cậy được đánh giá qua hệ số Cronbach’s Alpha (α) và độ tin cậy tổng hợp (CR). Kết quả Bảng 2 chỉ ra α có giá trị trong khoảng 0,803 đến 0,889; CR thuộc khoảng 0,872 đến 0,923. Do α và CR đều lớn hơn 0,7, nên có thể đánh giá các khái niệm có sự tin cậy. Ngoài ra, λ đạt trên ngưỡng 0,708 đồng thời các trị số AVE đều lớn hơn 0,50 (0,630 đến 0,782), tức ngưỡng tối thiểu và hầu như giải thích được hơn 50% phương sai các biến (Bảng 2). Đánh giá chung, các khái niệm đạt độ tin cậy và có giá trị hội tụ.

Bảng 2.

Đánh giá tính hội tụ và tin cậy của khái niệm

Thang đo	Nội dung	α	λ	CR	AVE
PEJ		0,841		0,893	0,678
	Tôi cảm thấy thích thú khi học trực tuyến.		0,726		
	Tôi rất thích thú với quá trình học trực tuyến.		0,888		
	Việc học trực tuyến mang tính giải trí.		0,900		
	Tôi rất thích việc có thể xem lại bài của lớp học trực tuyến theo ý bản thân.		0,765		
EXP		0,849		0,899	0,690
	Tôi thích sử dụng máy tính/ laptop/ máy tính bảng/ điện thoại cho việc học trực tuyến.		0,789		
	Tôi thành thạo việc sử dụng internet cho việc học trực tuyến.		0,855		
	Tôi thành thạo sử dụng các ứng dụng web di động khác nhằm phục vụ cho việc học trực tuyến.		0,864		
	Tôi thông thạo các chức năng cơ bản của máy tính/ laptop/ máy tính bảng/ điện thoại nhằm phục vụ cho việc học trực tuyến.		0,811		
PU		0,844		0,895	0,682
	Việc học trực tuyến sẽ giúp tôi hoàn thành các nhiệm vụ học tập nhanh hơn.		0,824		
	Việc học trực tuyến sẽ làm tăng hiệu suất học tập của tôi.		0,838		
	Theo quan điểm của tôi, việc học trực tuyến sẽ cải thiện tính hữu ích của việc học.		0,863		
	Học trực tuyến sẽ làm cho việc học tập của tôi thuận tiện hơn.		0,776		
ATT		0,889		0,923	0,750
	Học trực tuyến là một ý tưởng tốt.		0,845		
	Tôi rất ủng hộ việc học trực tuyến.		0,890		
	Tôi mong muốn được học trực tuyến khi tôi nghĩ về việc học của mình.		0,858		
	Nhận thức của tôi về việc học trực tuyến là tích cực.		0,870		

Thang đo	Nội dung	α	λ	CR	AVE
SE		0,803		0,872	0,630
	Tôi tự tin học trực tuyến mà không cần sự giúp đỡ của người khác.		0,725		
	Tôi tự tin học trực tuyến ngay cả khi tôi chưa từng sử dụng hệ thống như vậy trước đây.		0,820		
	Tôi tự tin học trực tuyến ngay cả khi chỉ có tài liệu hướng dẫn sử dụng phần mềm/ ứng dụng để tham khảo.		0,806		
	Tôi không cần thêm kiến thức khi sử dụng hệ thống học trực tuyến.		0,820		
CI		0,860		0,915	0,782
	Tôi dự định đề xuất học trực tuyến cho lớp đại học của tôi.		0,883		
	Nếu có cơ hội, tôi sẽ tham gia các lớp học qua hệ thống học trực tuyến.		0,885		
	Tôi dự định tiếp tục việc học trực tuyến.		0,884		

Ghi chú: PEJ: cảm nhận thú vị; EXP: kinh nghiệm học trực tuyến; PU: nhận thức hữu ích; ATT: thái độ; SE: tự tin năng lực bản thân; CI: ý định tiếp tục học trực tuyến.

Sự phân biệt giữa các yếu tố là mức độ mà chúng không liên quan hay ảnh hưởng lẫn nhau. HTMT đều có giá trị nhỏ hơn so với ngưỡng 0,85 (Bảng 3) và thang đo có tính phân biệt rất tốt. Theo Hair và cộng sự (2019), các yếu tố không có sự tương quan mạnh dẫn đến kết luận rằng các nhân tố có sự phân biệt.

Bảng 3.

Kết quả HTMT

	PEJ	EXP	PU	ATT	SE	CI
PEJ	—					
EXP	0,360	—				
PU	0,685	0,384	—			
ATT	0,630	0,458	0,754	—		
SE	0,604	0,573	0,614	0,585	—	
CI	0,742	0,420	0,781	0,774	0,629	—

Ghi chú: PEJ: cảm nhận thú vị; EXP: kinh nghiệm học trực tuyến; PU: nhận thức hữu ích; ATT: thái độ; SE: tự tin năng lực bản thân; CI: ý định tiếp tục học trực tuyến.

4.3. Kiểm định mô hình cấu trúc

Nếu VIF có độ lớn từ 5 trở lên là dấu hiệu quan trọng về hiện tượng đa cộng tuyến (Hair và cộng sự, 2019). Ngoài ra, do nghiên cứu này tiến hành khảo sát các đối tượng nên việc xảy ra sai lệch phương pháp chung là một vấn đề cố hữu cần phải giải quyết. Theo Kock (2015), mô hình có thể bị ảnh hưởng bởi sai lệch phương pháp nếu giá trị VIF lớn hơn 3,3. Trong Bảng 4, VIF có giá trị từ 1,412 đến 2,847 cho thấy các nhân tố không tuân theo giả định đa cộng tuyến, và thuộc ngưỡng thỏa mãn yêu cầu. Các giá trị này cũng cho thấy phương sai phương pháp chung không phải là vấn đề với dữ liệu. Do đó, biểu hiện đa cộng tuyến và sai lệch phương pháp không ảnh hưởng đáng kể đến kết quả phân tích. Các dữ liệu phân tích về độ phân biệt và độ hội tụ đều đáp ứng các yêu cầu về tính hợp lệ của các khái niệm. Vì vậy, các thang đo có thể sử dụng để đánh giá các giả thuyết được đề xuất.

Bảng 4.

Kiểm định đa cộng tuyến, khả năng giải thích và dự báo

Khái niệm nghiên cứu	VIF	R ²	Q ²
PEJ	(1,507; 2,720)	-	-
EXP	(1,693; 2,311)	-	-
PU	(1,536; 2,330)	0,108	0,102
ATT	(2,242; 2,847)	0,431	0,122
SE	(1,412; 1,809)	0,224	0,217
CI	(2,165; 2,197)	0,617	0,347

Ghi chú: PEJ: cảm nhận thú vị; EXP: kinh nghiệm học trực tuyến; PU: nhận thức hữu ích; ATT: thái độ; SE: tự tin năng lực bản thân; CI: ý định tiếp tục học trực tuyến.

Kiểm định R² của các biến nội sinh là bước tiếp theo trong nghiên cứu. Hiệu quả của mô hình và sự tương thích cao với dữ liệu khi giá trị này càng cao. Theo nguyên tắc, R² được coi là mạnh, trung bình, và yếu với giá trị lần lượt là 0,75; 0,50; và 0,25 (Hair và cộng sự, 2019). Từ Bảng 4, các biến quan sát với mức độ dự đoán có kết quả là trung bình và yếu. Giá trị Q² với các nhân tố PU (0,102), ATT (0,122), SE (0,217) và CI (0,347) thể hiện mức độ tương đối trong dự đoán thuộc vào phạm vi nhỏ và vừa.

Bảng 5.

Đánh giá các mối quan hệ

Giả thuyết	Mối quan hệ	β	T	P	Quyết định
H ₁	EXP $\rightarrow$ PU	0,328	6,851	0,000	Chấp nhận
H ₂	EXP $\rightarrow$ SE	0,473	10,699	0,000	Chấp nhận
H ₃	PU $\rightarrow$ ATT	0,657	14,162	0,000	Chấp nhận
H ₄	ATT $\rightarrow$ CI	0,433	9,567	0,000	Chấp nhận
H ₅	SE $\rightarrow$ CI	0,160	3,299	0,001	Chấp nhận
H ₆	PEJ*SE $\rightarrow$ CI	0,094	2,226	0,026	Chấp nhận
H ₇	PEJ*ATT $\rightarrow$ CI	-0,175	4,453	0,000	Chấp nhận

Ghi chú: PEJ: cảm nhận thú vị; EXP: kinh nghiệm học trực tuyến; PU: nhận thức hữu ích; ATT: thái độ; SE: tự tin năng lực bản thân; CI: ý định tiếp tục học trực tuyến.

Phương pháp Bootstrapping với 5.000 lần lặp lại được áp dụng để xem xét giả thuyết có được chấp nhận với mức ý nghĩa α hay không. Các giá trị p đều nhỏ hơn 0,05 hay về ý nghĩa thống kê là 95% (Bảng 5). Như vậy, các giả thuyết đều hợp lý.

5. Thảo luận kết quả

Mục tiêu của nghiên cứu nhằm khai thác mối liên hệ giữa EXP, PU, SE, ATT và CI, cũng như vai trò điều tiết của PEJ. Kết quả cho thấy, EXP tác động mạnh đến PU của sinh viên ($\beta = 0,328$). Phát hiện này trái ngược với các nghiên cứu gần đây (Abdullah và cộng sự, 2016; Mailizar và cộng sự, 2021; Humida và cộng sự, 2022). Đối với các nước phát triển, EXP hầu như không có tác động đối với CI của sinh viên. Trong khi đó, tại Việt Nam, học trực tuyến chỉ được xem như phương pháp hỗ trợ cho việc học truyền thống tại các lớp học. Việc hầu hết sinh viên đều có khả năng tiếp cận hệ thống công nghệ và có được kinh nghiệm trong việc học trực tuyến sau đại dịch Covid-19 khiến PU của họ trong học trực tuyến cũng ngày càng cao.

Mặt khác, PU được nâng cao thì ATT đối với học trực tuyến cũng là tích cực ($\beta = 0,657$) và dẫn đến CI của sinh viên tăng lên ($\beta = 0,433$). Các kết quả trên đều giống các giả thuyết TAM (Mailizar và cộng sự, 2021; Al Amin và cộng sự, 2023). Hơn nữa, EXP cũng tác động đến SE của sinh viên trong học trực tuyến ($\beta = 0,473$) và sinh viên càng có SE cao thì CI của họ cũng càng cao ($\beta = 0,160$). Điều này phù hợp với các phát hiện gần đây của Sulaymani và cộng sự (2022), Li và cộng sự (2024).

Trong trường hợp sinh viên có sự hăng say và thích thú khi học trực tuyến thì SE của họ càng cao hơn. Do đó, PEJ làm tăng tác động của SE đến CI ($\beta = 0,094$). Tuy nhiên, khi xem xét mức độ điều tiết mối quan hệ giữa ATT với CI thì PEJ không phải là yếu tố làm tăng thêm tác động tích cực của mối quan hệ trên ($\beta = -0,175$). Đây là một phát hiện đặc biệt thú vị của nghiên cứu này và nó hoàn toàn khác với dự đoán ban đầu. Điều này là do PEJ là cảm xúc nhất thời khi sinh viên lần đầu tiếp xúc với hệ thống học trực tuyến. Nhằm gia tăng sự thú vị thì hệ thống học trực tuyến cần có nhiều tính năng đa dạng hơn, dẫn đến giao diện phức tạp và quá trình học tập đòi hỏi nhiều nỗ lực hơn. Việc sinh viên hình thành thái độ e ngại đối với những điều phức tạp có thể hạn chế mong muốn tiếp tục

học. Ngoài ra, việc tạo nhiều sự thú vị dẫn đến sinh viên chỉ thích thú với quá trình thao tác như một hoạt động giải trí dẫn đến xao nhãng việc học. Vì vậy, PEJ cần được kiểm soát ở mức vừa phải và tác động gián đoạn định kỳ dưới sự kiểm soát thì có thể tạo ra hiệu quả tốt nhất.

6. Kết luận

6.1. *Đóng góp của nghiên cứu*

Đầu tiên, nghiên cứu bổ sung thêm yếu tố điều tiết vào mô hình TAM, góp phần củng cố lý thuyết này. Những bài báo khoa học gần đây thường quan tâm nhiều đến tác động của các biến bên ngoài đối với biến PEOU và PU trong mô hình TAM và bỏ qua vai trò của các biến điều tiết (Mailizar và cộng sự, 2021; Al-Marroof và cộng sự, 2023). Nghiên cứu này đã phát hiện ra sự điều tiết của PEJ trong mối quan hệ giữa SE và ATT với CI. Điều đặc biệt là, tác động của PEJ trong các mối quan hệ đó hoàn toàn đối lập. Đây là phát hiện mới và cần được kiểm định sâu hơn trong tương lai. Hơn nữa, nghiên cứu còn khẳng định EXP là tiền đề quan trọng làm gia tăng ATT theo hướng tích cực và SE dẫn đến tác động tới CI. Kết quả này cho thấy, muốn nâng cao CI của sinh viên thì các cơ sở giáo dục cần xác định rõ nhân tố tiên quyết có tác động vào cảm xúc làm tăng ATT của sinh viên trong học trực tuyến. Điều này sẽ giúp cho các nhà quản trị có cơ sở lập kế hoạch, chính sách phù hợp với chương trình học, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và tạo ra môi trường học tập hiệu quả.

6.2. *Hàm ý quản trị*

Đầu tiên, hệ thống giáo dục cần có nền tảng học trực tuyến thân thiện với thiết bị di động nhằm gia tăng tính hữu ích, mục đích là thúc đẩy người học tự giác hơn trong học tập. Các sinh viên ngày nay có xu hướng trở thành những người học tích cực và hợp tác vì họ không những quen mà còn thích tham gia học tập trên thiết bị di động (Pratama & Scarlatos, 2020). Thứ hai là, trong quá trình học trực tuyến, nhằm tăng mức độ thích thú, cần phát triển các chương trình tương tác của sinh viên đối với hệ thống. Şahin và cộng sự (2021) đánh giá cao vai trò quyết định của cảm xúc trong bối cảnh áp dụng công nghệ, do đó, việc xem xét các yếu tố cảm xúc trong bối cảnh vận dụng công nghệ vào giáo dục sẽ đảm bảo việc áp dụng thành công hơn. Ngoài ra, nhà trường cần quan tâm đến sinh viên về ATT đối với các cải tiến hệ thống và các chính sách về học trực tuyến nhằm nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo.

Các hàm ý này giúp nhà quản trị giáo dục phát triển các chính sách khả thi và đưa ra biện pháp nhằm kích thích ý định duy trì học trực tuyến dành cho sinh viên. Song song đó là tạo ra một môi trường giáo dục tiên tiến, dễ dàng tiếp cận hơn trong bối cảnh Việt Nam bằng sự hợp tác qua lại và tham gia của các bên như sinh viên, giảng viên và nhà quản trị, từ đó, giúp nâng cao hiệu suất, trải nghiệm học trực tuyến của sinh viên và thúc đẩy hoàn thiện giáo dục.

6.3. *Hạn chế của nghiên cứu*

Dữ liệu nghiên cứu được khảo sát từ sinh viên trong khu vực TP.HCM, do đó, cản trở khái quát hóa kết quả tại Việt Nam hay với một số nước đang phát triển. Vì vậy, các nghiên cứu về sau nên thực hiện ở các nhóm đối tượng khác.

Kế tiếp, mô hình đề xuất chỉ có một biến EXP là yếu tố bên ngoài. Các yếu tố bên ngoài khác cũng có thể phù hợp với mô hình. Vì vậy, các nghiên cứu sau nên cân nhắc đến các biến số bên ngoài khác của việc áp dụng học trực tuyến vào mô hình này.

Cuối cùng, số liệu thu thập trong nghiên cứu mang tính ngắn hạn nên đề xuất các nghiên cứu sau cần thực hiện ở nhiều khoảng thời gian khác nhau nhằm xem xét tính hợp lệ cũng như sự thay đổi trong mức ảnh hưởng của các khái niệm vì nhận thức và sở thích của một người sẽ biến đổi khi được nhiều kinh nghiệm hơn theo thời gian.

Tài liệu tham khảo

- Abbasi, M. S., Chandio, F. H., Soomro, A. F., & Shah, F. (2011). Social influence, voluntariness, experience and the internet acceptance: An extension of technology acceptance model within a south Asian country context. *Journal of Enterprise Information Management*, 24(1), 30-52.
- Abdullah, F., & Ward, R. (2016). Developing a general extended technology acceptance model for e-learning (GETAMEL) by analysing commonly used external factors. *Computers in Human Behavior*, 56, 238-256.
- Abdullah, F., Ward, R., & Ahmed, E. (2016). Investigating the influence of the most commonly used external variables of TAM on students' perceived ease of use (PEOU) and perceived usefulness (PU) of e-portfolios. *Computers in Human Behavior*, 63, 75-90.
- Ajzen, I. (1980). *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood cliffs: Prentice-Hall.
- Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In *Action Control: From Cognition to Behavior* (pp. 11-39). Berlin: Springer Berlin Heidelberg.
- Al Amin, M., Razib Alam, M., & Alam, M. Z. (2023). Antecedents of students'e-learning continuance intention during COVID-19: An empirical study. *E-learning and Digital Media*, 20(3), 224-254.
- Al-Marooof, R. S., Alhumaid, K., & Salloum, S. (2020). The continuous intention to use e-learning, from two different perspectives. *Education Sciences*, 11(1), 1-20.
- Al-Marooof, R. S., Salloum, S. A., Hassanien, A. E., & Shaalan, K. (2023). Fear from COVID-19 and technology adoption: The impact of Google Meet during Coronavirus pandemic. *Interactive Learning Environments*, 31(3), 1293-1308.
- Azman Ong, M. H., & Ibrahim, N. S. (2024). Creating a positive behavior intention using an online learning platform technology: The mediating role of perceived online learning enjoyment. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 41(4), 341-358. <https://doi.org/10.1108/IJILT-07-2023-0118>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bilal, M., Zhang, Y., Cai, S., Akram, U., & Luu, N. T. M. (2023). Unlocking luxury purchase intentions in China: A study of consumer attitude, perceived value, and the moderating effect of perceived enjoyment. *Acta Psychologica*, 240, 104048.

- Bouranta, N., Psomas, E. L., & Kafetzopoulos, D. (2024). Integrating online learning into service quality assessment in higher-education its influence on student satisfaction. *The TQM Journal*. <https://doi.org/10.1108/TQM-06-2023-0180>
- Cheng, Y. M. (2011). Antecedents and consequences of e-learning acceptance. *Information Systems Journal*, 21(3), 269-299.
- Chopra, G., Madan, P., Jaisingh, P., & Bhaskar, P. (2019). Effectiveness of e-learning portal from students' perspective: A structural equation model (SEM) approach. *Interactive Technology and Smart Education*, 16(2), 94-116.
- El-Sayad, G., Md Saad, N. H., & Thurasamy, R. (2021). How higher education students in Egypt perceived online learning engagement and satisfaction during the COVID-19 pandemic. *Journal of Computers in Education*, 8(4), 527-550.
- Eom, S. B., & Ashill, N. J. (2018). A system's view of e-learning success model. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 16(1), 42-76.
- Ferrer, J., Ringer, A., Saville, K., A Parris, M., & Kashi, K. (2022). Students' motivation and engagement in higher education: The importance of attitude to online learning. *Higher Education*, 83(2), 317-338.
- Fishbein, M. E. (1967). *Readings in Attitude Theory and Measurement*. Oxford, England: Wiley.
- Guo, Q., Zeng, Q., & Zhang, L. (2023). What social factors influence learners' continuous intention in online learning? A social presence perspective. *Information Technology & People*, 36(3), 1076-1094.
- Gustiani, S. (2020). Students' motivation in online learning during COVID-19 pandemic era: A case study. *Holistics (Hospitality and Linguistics): Jurnal Ilmiah Bahasa Inggris*, 12(2), 23-40.
- Giday, D. G., & Perumal, E. (2024). Students' perception of attending online learning sessions post-pandemic. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 100755.
- Hair, J. F., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2013). Partial least squares structural equation modeling: Rigorous applications, better results and higher acceptance. *Long Range Planning*, 46(1-2), 1-12.
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2-24.
- Huang, Z. J., Lin, M. S., & Chen, J. (2024). Tourism experiences co-created on social media. *Tourism Management*, 105, 104940.
- Humida, T., Al Mamun, M. H., & Keikhosrokiani, P. (2022). Predicting behavioral intention to use e-learning system: A case-study in Begum Rokeya University, Rangpur, Bangladesh. *Education and Information Technologies*, 27(2), 2241-2265.
- Igbaria, M., & Iivari, J. (1995). The effects of self-efficacy on computer usage. *Omega*, 23(6), 587-605.
- Kock, N. (2015). Common method bias in PLS-SEM: A full collinearity assessment approach. *International Journal of e-Collaboration*, 11(4), 1-10.
- Koenig-Lewis, N., Marquet, M., Palmer, A., & Zhao, A. L. (2015). Enjoyment and social influence: Predicting mobile payment adoption. *The Service Industries Journal*, 35(10), 537-554.

- Koohang, A., Sargent, C. S., Nord, J. H., & Paliszkievicz, J. (2022). Internet of Things (IoT): From awareness to continued use. *International Journal of Information Management*, 62, 102442.
- Lew, S. L., Lau, S. H., & Leow, M. C. (2019). Usability factors predicting continuance of intention to use cloud e-learning application. *Heliyon*, 5(6), e01788.
- Li, L., Wang, Q., & Li, J. (2022). Examining continuance intention of online learning during COVID-19 pandemic: Incorporating the theory of planned behavior into the expectation–confirmation model. *Frontiers in Psychology*, 13, 1046407.
- Li, X., & Zhu, W. (2022). System quality, information quality, satisfaction and acceptance of online learning platform among college students in the context of online learning and blended learning. *Frontiers in Psychology*, 13, 1054691.
- Li, X., Zhang, J., & Yang, J. (2024). The effect of computer self-efficacy on the behavioral intention to use translation technologies among college students: Mediating role of learning motivation and cognitive engagement. *Acta Psychologica*, 246, 104259.
- Liu, M., & Yu, D. (2023). Towards intelligent E-learning systems. *Education and Information Technologies*, 28(7), 7845-7876.
- Liu, Y., Doucette, W. R., & Farris, K. B. (2007). Perceived difficulty and self-efficacy in the factor structure of perceived behavioral control to seek drug information from physicians and pharmacists. *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 3(2), 145-159.
- Maheshwari, G. (2021). Factors affecting students' intentions to undertake online learning: An empirical study in Vietnam. *Education and information technologies*, 26(6), 6629-6649.
- Mailizar, M., Burg, D., & Maulina, S. (2021). Examining university students' behavioural intention to use e-learning during the COVID-19 pandemic: An extended TAM model. *Education and Information Technologies*, 26(6), 7057-7077.
- Phạm Minh, & Bùi Ngọc Tuấn Anh. (2020). Phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến ý định tham gia E-Learning từ quan điểm của giảng viên: Một nghiên cứu điển hình về Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Đại học Mở Thành phố Hồ Chí Minh*, 15(1), 54-64.
- Muhaimin, H., Mukminin, A., Pratama, R., & Asrial, H. (2019). Predicting factors affecting intention to use Web 2.0 in learning: Evidence from science education. *Journal of Baltic Science Education*, 18(4), 595-606.
- Mushtaque, I., Awais-E-Yazdan, M., & Waqas, H. (2022). Technostress and medical students' intention to use online learning during the COVID-19 pandemic in Pakistan: The moderating effect of computer self-efficacy. *Cogent Education*, 9(1), 2102118.
- Nguyen, H. T. T. (2022). Determinants of students' perceived enjoyment towards online learning. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 39(4), 423-435.
- Ozkan, S., & Koseler, R. (2009). Multi-dimensional students' evaluation of e-learning systems in the higher education context: An empirical investigation. *Computers and Education*, 53(4), 1285-1296.
- Pal, D., & Vanijja, V. (2020). Perceived usability evaluation of Microsoft teams as an online learning platform during COVID-19 using system usability scale and technology acceptance model in India. *Children and Youth Services Review*, 119, 105535.

- Pratama, A. R., & Scarlatos, L. L. (2020). The roles of device ownership and infrastructure in promoting e-learning and m-learning in Indonesia. *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL)*, 12(4), 1-16.
- Prifti, R. (2022). Self-efficacy and student satisfaction in the context of blended learning courses. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 37(2), 111-125.
- Şahin, F., Doğan, E., İlic, U., & Şahin, Y. L. (2021). Factors influencing instructors' intentions to use information technologies in higher education amid the pandemic. *Education and Information Technologies*, 26, 4795-4820.
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2021). Self-efficacy and human motivation. In *Advances in Motivation Science* (Vol. 8, pp. 153-179). Elsevier.
- Sharma, J., Dhar, R. L., & Tyagi, A. (2016). Stress as a mediator between work-family conflict and psychological health among the nursing staff: Moderating role of emotional intelligence. *Applied Nursing Research*, 30, 268-275.
- Sukendro, S., Habibi, A., Khaeruddin, K., Indrayana, B., Syahrudin, S., Makadada, F. A., & Hakim, H. (2020). Using an extended Technology Acceptance Model to understand students' use of e-learning during Covid-19: Indonesian sport science education context. *Heliyon*, 6(11), e05410.
- Sulaymani, O., Pratama, A. R., Alshaikh, M., & Alammary, A. (2022). The effects of previous experience and self efficacy on the acceptance of e-learning platforms among younger students in Saudi Arabia. *Contemporary Educational Technology*, 14(2), ep349.
- Wang, X., Lu, A., Lin, T., Liu, S., Song, T., Huang, X., & Jiang, L. (2022). Perceived usefulness predicts second language learners' continuance intention toward language learning applications: A serial multiple mediation model of integrative motivation and flow. *Education and Information Technologies*, 27, 5033-5049.
- Ye, J. H., Lee, Y. S., & He, Z. (2022). The relationship among expectancy belief, course satisfaction, learning effectiveness, and continuance intention in online courses of vocational-technical teachers college students. *Frontiers in Psychology*, 13, 904319.
- Yuen, A. H., & Ma, W. W. (2008). Exploring teacher acceptance of e-learning technology. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(3), 229-243.
- Zhu, Y., Zhang, J. H., Au, W., & Yates, G. (2020). University students' online learning attitudes and continuous intention to undertake online courses: A self-regulated learning perspective. *Educational Technology Research and Development*, 68, 1485-1519.